69.

Maria-Cristina Manea
Mușata-Dacia Bocoș

Impactul cogniției încorporate asupra interesului pentru lectură al preșcolarilor mari

presa universitară clujeană

Colecția Paedagogia

MARIA-CRISTINA MANEA | MUȘATA-DACIA BOCOȘ

•

Impactul cogniției încorporate asupra interesului pentru lectură al preșcolarilor mari

MARIA-CRISTINA MANEA | MUȘATA-DACIA BOCOȘ

Impactul cogniției încorporate asupra interesului pentru lectură al preșcolarilor mari

PRESA UNIVERSITARĂ CLUJEANĂ
2024

Colecția *Paedagogia* este coordonată de Mușata-Dacia Bocoș.

ISBN 978-606-37-2071-0

Universitatea Babeș-Bolyai
Presa Universitară Clujeană
Director: Codruța Săcelean
Str. Hasdeu nr. 51
400371 Cluj-Napoca, România
Tel./fax: (+40)-264-597.401
E-mail: editura@editura.ubbcluj.ro
http://www.editura.ubbcluj.ro/

CUPRINS

INTRODUCERE

„Sunt o parte a tot ceea ce citesc."
Theodore Roosevelt

Când rostim cuvântul lectură ne vin în minte cuvintele lui Mircea Eliade. Aceste cuvinte relatează faptul că: „Lectura este pentru omul modern, un viciu sau o osândă. Citim ca să trecem examenele, să ne informăm sau citim din profesiune. Mă gândesc însă că lectura ar putea implica și funcții mai nobile, adică mai firești."

Pentru copii, cititul ar putea însemna o fereastră prin care văd și cunosc atât lumea înconjurătoare, cât și pe ei înșiși. În realitate, locul ocupat de cărți în viața preșcolarilor este de multe ori preluat de jocul pe telefon, tabletă sau de utilizarea diverselor gadgeturi. „Fără exagerare, putem pune că lectura în copilărie este, în primul rând, educația inimii, atingerea nobleței umane până la cele mai lăuntrice colțuri ale sufletului copilului. Cuvântul, care dezvăluie idei nobile, depune mereu în inima copilului boabe de umanitate care formează conștiința" (V.A. Sukhomlinsky).

Exemplul oferit unui copil, de către adulți este covârșitor, deoarece interesul pentru lectură se formează de la cele mai fragede vârste. Vârsta de la trei până la șapte ani consideră psihologii ca fiind vârsta optimă pentru adaptarea la lectură. Înainte de culcare este cel mai potrivit moment pentru a se citi. Se poate citi copilului cu voce tare, câteva minute pe zi, într-o manieră distractivă, astfel contribuind la dezvoltarea emoțională a acestuia. Un real impact asupra preșcolarilor îl are cititul cu interes, al părinților, în fața copiilor. La dezvoltarea și formarea personalității, cititul la vârstă preșcolară este o etapă foarte importantă. Citind, în mod sistematic, copilului i se extind orizonturile, i se formează activitatea cognitivă, îi crește inteligența și îi formează calități morale pozitive.

Beneficiile lecturii la vârstă preșcolară sunt multiple. Nu doar că dezvoltă vorbirea și intervine în cantitatea și calitatea vocabularului, ci dezvoltă gândirea imaginativă. Copiilor cărora li se citește, li se îmbunătățește memoria, concentrarea și li se dezvoltă abilitățile de oratorie. Cititul expresiv cu voce tare, de către educatoare și familie, le dezvoltă preșcolarilor auzul fonematic și îi învață să înțeleagă diferite tonalități, care îi ajută ulterior să pronunțe corect sunetele.

Noi trăim într-o societate în care lectura este înlocuită de noile tehnologii. Ele permit evadarea din cotidian. Din ce în mai vizibile sunt efectele produse de noile tehnologii. Încă din grădinițe se dorește utilizarea metodelor moderne, care să țină pasul cu acestea deoarece, încă de la nivelul preșcolarității, copiii nu se mai simt atrași de ceea ce cândva îi captiva. Îmbinarea în manieră creativă a elementelor tradiționale cu cele moderne conduc spre o lectură eficientă, cu real impact asupra celor mici. Grădinița este locul în care preșcolarul are primele experiențe de lucru cu cartea, prin contactul cu lectura. Este nevoie ca acesta să fie motivat și să i se capteze atenția pentru a răsfoi o carte. Micuților le place să li se citească povești, mai ales când adulții se transformă în personajul lor preferat.

Prezenta lucrare s-a elaborat ca urmare a propriilor interogații cu privire la cogniția încorporată și se focalizează pe studierea modului în care aceasta stimulează interesul pentru lectură al preșcolarilor mari. De-a lungul timpului, numeroși pedagogi, psihologi și filozofi și-au concentrat atenția asupra conceptului intitulat cogniție încorporată (embodied cognition). Deseori este prezentat ca un recurent sau ca un „pas înainte în evoluție" la științele cognitive standard.

Conceptul de cogniție încorporată (embodied cognition) a fost introdus între anii 1970 și 1980, cu scopul de a sublinia modul în care fenomenele psihologice sunt fundamentate în corp, cu precădere prin intermediul experiențelor senzorio-motorii ale organismului (Glenberg, 2010; Price et al., 2012; Winkielman et al., 2015), și prin interacțiunile sociale (Fuchs, 2009). Conform abordării „embodied cognition", nu mai există o linie de demarcație între a percepe, a gândi și a acționa. Simbolurile abstracte sunt multimodale și depind în mod fundamental de modalitățile senzoriale și de acțiunile noastre. Astfel, o conduită inteligentă depinde cu precădere de felul

în care anumite operații cognitive conceptuale sunt implementate, de modul în care sunt situate între un anumit corp și mediu.

Pe parcursul cercetării pedagogice am încercat să găsim legături între ultimele cercetări privind conceptul de cogniție încorporată realizate la nivelul preșcolarității și impactul cogniției încorporate asupra lecturii preșcolarilor mari. Lectura este o activitate educativă și intensă prezentă în cadrul Curriculumului pentru Educație Timpurie. Lucrarea încearcă să prezinte o perspectivă unitară asupra impactului pe care îl prezintă cogniția încorporată asupra stimulării interesului pentru lectură al preșcolarilor mari.

În cadrul cercetării educaționale cu titlul „Impactul cogniției încorporate (embodied cognition) valorificată în «Ateliere cu activități senzorio-motorii» asupra interesului pentru lectură al preșcolarilor mari", educatoarea împreună cu copiii au realizat jocuri de simulare a conținutului, pe baza a zece povești care au fost lecturate în etapa experimentală. Interesul pentru lectură a fost stimulat prin organizarea jocurilor de simulare realizate în manieră perceptiv-motrică, prin exploatarea analizatorilor vizuali, auditivi, tactili. Practic au fost inspectate, analizate și urmărite detaliile imaginilor din următoarele povești: „Cel mai fain uriaș din oraș", „Cum a găsit regina ceașca perfectă de cei", „Monstrul culorilor merge la școală", „Povestea unui polonic", „Omida mâncăcioasă", „Pete Motanul - ador tenișii albi" „Maimuțica Bramburica", „Tati, te rog, adu-mi luna de pe cer", „Scrisori pline de aventuri de la Felix" și „Povestea Zânei Papiotă". Apoi s-au manipulat în plan fizic materialele didactice puse la dispoziție de educatoare atunci când s-au desfășurat jocurile de simulare a conținutului poveștilor. În etapa de relectură a poveștilor, materialele au fost manipulate mental. S-a produs ascultarea și răspunsul la un anumit sunet, s-au recunoscut texturile, grosimile și consistența materialelor utilizate în cadrul jocurilor de simulare. Prin activitățile de lectură s-a antrenat sistemul motor, cel perceptiv și au avut loc interacțiuni corporale cu mediul. Între percepție, cogniție și acțiune neexistând linie de demarcație.

Lectura a pus mintea preșcolarilor mari în mișcare, le-a oferit oportunități pentru dezvoltarea emoțională și a gândirii prin analize simple, într-un cadru adecvat, pentru o înțelegere profundă, corectă și de durată a informațiilor acumulate.

CAPITOLUL I.
Considerații teoretice privind cogniția încorporată

I.1. Definirea și caracterizarea cogniției încorporate (embodied cognition)

„Embodied cognition" este una dintre cele mai importante topici de cercetare în domeniul de față în științele cognitive contemporane. Deși de-a lungul timpului au existat opinii diverse cu privire la natura acestui fenomen, ideea principală a acestei abordări este oferită de faptul că procesele psihologice sunt influențate de morfologia corpului, de sistemele senzorio-motorii și emoții (Glenberg, 2010).

Cogniția încorporată este o tematică de actualitate și se află în plină expansiune. Pe un plan nonîncorporat, sistemul senzorial informează sistemul cognitiv și pe cel motor că execută ordinele sistemului cognitiv. Există relații de cauzalitate între sisteme, dar sistemele senzoriale și motorii nu sunt componente ale cunoașterii. Pentru viziunea încorporată, relația sistemului senzorio-motor cu cogniția este constitutivă, nu doar cauzală.

Teza încorporării presupune ideea conform căreia, cunoașterea este puternic influențată de caracteristicile corpului fizic al unui agent. În cunoașterea agentului, dincolo de creier, corpul acestuia are un rol esențial. Elementul marginal pentru cunoașterea naturii cogniției și a minții nu mai este doar corpul.

Teoria cogniției încorporate ne relatează faptul că mintea, pe lângă faptul că știe că are un corp, deține cunoștințe despre lume și despre limbajul conceptual pe care îl folosim pentru a descrie lumea. Sinele este în primul rând, un sine încorporat.

Una dintre cele mai importante dezvoltări din știința cognitivă contemporană este reprezentată de cogniția încorporată. Abordarea cogniției încorporate constă în influența emoțiilor, a morfologiei corpului și a

sistemelor senzorio-motorii asupra proceselor cognitive. O colecție de studii empirice susțin această perspectivă. Unele studii constau în experimente care implică diferite acțiuni, sisteme de percepție și emoții. Altele dovedesc aportul interacțiunii corporale cu mediul extern, în îndeplinirea unor sarcini.

Cercetătorii au realizat recent că încorporarea poate să fie dependentă de context și poate să apară în trepte. Watson și colab., (2014) au luat în considerare această potențială flexibilitate și au descoperit, în urma examinării specificului senzorio-motor al conceptelor de acțiune, faptul că acțiunile par a fi reprezentate la diferite niveluri de specificitate. Recrutarea unor regiuni senzorio-motorii ale creierului poate depinde de formatul stimulilor.

Sistemul cognitiv, în perioada cognitivismului tradițional a fost izolat de context și de aspectele senzorio-motorii. Accentul s-a pus pe procesele cognitive cu care operăm asupra lor și pe reprezentări (Ionescu, 2011). Modurile prin care simbolurile dobândesc sens în mintea noastră, limitează această paradigmă. În literatura de specialitate această problemă este denumită: „the symbol grounding problem" (Harnad, 1990). Termenul „cogniție încorporată" a apărut ca necesitate a conceptualizării cogniției, în aceste condiții.

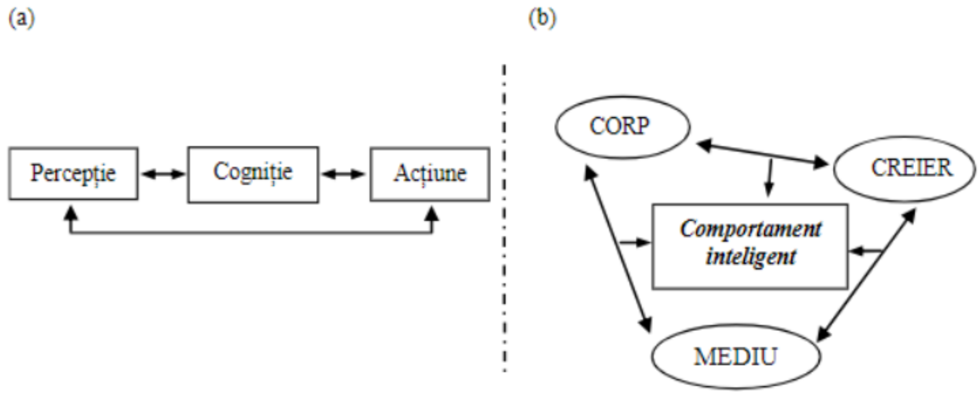


Figura 1.I. (a) Perspectiva embodied cognition;
(b) Perspectiva embodied embedded cognition

În figura (a) este explicată abordarea „embodied cognition" și desemnează ideea conform cărei, cogniția, dincolo de creier depinde de corp. Cogniția depinde de corp prin: percepții, senzații, acțiuni, morfologia

corpului și stările lui. Nu mai există linie de demarcație între a percepe, a gândi și a acționa, iar simbolurile abstracte, pentru a fi înțelese, depind de senzații și de acțiunile întreprinse de oameni. În figura (b) este explicată perspectiva „embodied embedded cognition.” În literatură, separarea creierului de corp apare pentru a evidenția dependența dintre cogniție și alte aspecte corporale. În această figură, pe lângă creier și corp este introdus contextul social și fizic, poziționând în prim plan ideea de embedded cognition. Astfel, comportamentul inteligent, pe lângă operațiile cognitive abstracte pe care le întreprinde, depinde și de modalitatea în care sunt implementate și au loc în creier, de situarea lor într-un anumit corp și într-un anumit tip de mediu fizic și social. Această figură semnifică faptul că sistemul cognitiv este scufundat în mediul înconjurător, atât mediul fizic, cât și cel social și este găsit sub denumirea de „embodied cognition” (Ionescu, 2011).

Cogniția nu mai este considerată un fenomen distinct și superior. Potrivit abordării „embodied cognition” în experiența senzorio-motorie a mediului se dezvoltă cognițiile și emoțiile (Prince et al., 2012). Între minte, corp și mediu nu mai este nicio delimitare, conturându-se o viziune unică asupra lumii (Costa și colab., 2013).

Potrivit programelor de cercetare din domeniul cogniției încorporate din ultimii ani, nu mai apare întrebarea conform căreia cogniția încorporată există în dezvoltarea proceselor cognitive (Soliman et el., 2013; Soliman et Glenberg, 2014; Watson și Chatterjee, 2011; Zwaan, 2014). Se dorește aprofundarea studiului în domeniu pentru a se răspunde pe viitor altor întrebări.

Watson și colab. (2014) au descoperit că acțiunile sunt reprezentări la niveluri diferite de specificitate. Specificitatea este oferită de sistemele motorii, vizuale și de implicarea unor regiuni senzorio-motorii din creier.

G. Dove (2015) consideră conceptele abstracte, ca fiind o provocare serioasă pentru cogniția încorporată, o limitare. Conceptele abstracte se definesc prin stări emoționale și interoceptive, respectiv acele stări care iau naștere în urma acțiunii impulsurilor de la nivelul organelor interne. Aceste concepte abstracte mai pot fi definite prin intermediul diferitelor situații și evenimente. Deseori un concept abstract este definit prin unul concret.

Teoria încorporării declară că formele lingvistice abstracte sunt explicate prin intermediul fundamentării lor în sistemul de percepție și planificate de acțiunea din corpul nostru. Cuvântul pian este strâns legat de reprezentarea senzorio-motorie a ceea ce vedem, auzim și cântăm la acel instrument muzical.

Bazele cercetării psihologice în fenomenul „embodiment" s-au pus în anul 1990. Rolul acestor cercetări a fost de a analiza rolul pe care îl ocupă corpul în construirea emoțiilor, modelarea acestora, formarea conștiinței și a altor aspecte ale minții (Damasino și Dolan, 1990). Toate aceste cercetări au contribuit la dovezi de natură neurologică și comportamentală care să susțină teoria embodimentului. Studii obținute prin mișcări ale capului asupra cogniției au pus bazele teoriei embodiment (Prince și colab., 2012; Zatti și Zarbo, 2015).

Cadrele didactice folosesc abordarea embodied cognition, în domeniul educației, atunci când îi invită pe copii să interacționeze cu mediul. Multe lucruri îi ajută pe aceștia să creeze situații de învățare multisenzoriale, care să le ofere copiilor posibilitatea de a experimenta practici noi.

În concluzie, abordarea „embodied cognition" s-a născut din necesitatea explicării modului în care procesele cognitive sunt modelate de mediu și de semnalele transmise creierului de către sistemele senzorio-motorii. Asupra dezvoltării mecanismelor cognitive, emoțiile, procesele senzorio-motorii și interacțiunea cu mediul au o influență covârșitoare.

I.2. Dezvoltarea cognitivă și abordarea învățării din perspectiva cogniției încorporate (embodied cognition)

Ca un pas premergător evidențierii rolului pe care îl ocupă abordarea embodied cognition, pentru înțelegerea modalității prin care are loc dezvoltarea cognitivă este necesar a se defini termenul de cogniție. „Cogniția este un act de cunoaștere". (Sillamy, 1996, p. 70)

Cognitivismul vede cogniția ca fiind o componentă de nivel înalt situată între percepție și acțiune (Gomila & Calvo, 2008). Cogniția este considerate separată de celelalte două elemente. Ea mediază între acestea prin intermediul simbolurilor și al prelucrării de simboluri.

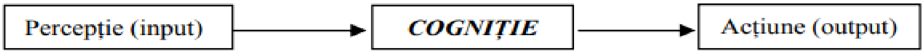


Figura 2.I. Cogniția în cognitivismul tradițional

În figura nr. 2.I. este prezentat un traseu care pornește de la senzații, la percepții (input) și conduce la acțiune sau răspuns (output). Pornind de la acest traseu, din perioada cognitivismului tradițional s-au generat o serie de studii, care analizează cea de a două căsuță a figurii de mai sus, cea care procesează informația, o conduce spre creier și produce răspunsuri.

Ideea centrală a acestei reprezentări este oferită de faptul că sistemul cognitiv include cunoștințe sub formă de simboluri care sunt procesate de diverse procese cognitive. (Barsalou, 2008a) S-au perindat de-a lungul timpului multe încercări de explicare a dezvoltării cognitive. Toate au avut ca scop final explicarea modului în care ajungem să avem o cogniție matură, eficientă și sofisticată (Ionescu, 2003).

Studierea dezvoltării cognitive, în perioada cognitivismului tradițional a condus la analiza separată a abilităților cognitive și a reprezentărilor. Acestea au fost considerate entități de sine stătătoare. S-a ajuns la concluzia necesității cunoașterii unor mecanisme de dezvoltare a proceselor cognitive.

Diferența dintre abordarea embodied cognition, care susține idea conform căreia funcțiile cognitive provin din cele senzorio-motorii, teoria lui Piaget, atribuie un rol aspectelor senzorio-motorii, după trecerea de acest stadiu. După vârsta de doi ani, cogniția începe să se detașeze de activitatea senzorio-motorie și ajunge la operare independentă în adolescență, în plan abstract.

Dezvoltarea cognitivă presupune maniera în care gândim, explorăm lumea și înțelegem ceea ce explorăm și experimentăm. Această dezvoltare se produce printr-o stimulare cognitivă adecvată. E necesar să dobândim cunoștințe și să ne dezvoltăm deprinderi și capacități pentru a reuși să rezolvăm diverse probleme. Toate acestea contribuie la formarea unei gândiri sănătoase.

Fundația pe care se va clădi succesul copiilor în viață este oferit de sprijinul oferit de părinți și de cadre didactice în ceea ce privește dezvoltarea cognitivă.

Tematica dezvoltării cognitive a fost studiată de psihologi și îndreptată doar către copii. Marea majoritate a cercetătorilor din domeniul dezvoltării cognitive la copii, s-au focusat pe gândire, pe dezvoltarea și explorarea cunoștințelor și pe rezolvarea de probleme.

Un mediu prielnic pentru o dezvoltare cognitivă adecvată, prin acordarea de atenție și manifestarea iubirii îi ajută pe cei mici să se dezvolte armonios. În general mediul exercită cea mai mare influență asupra noastră. Așadar e necesar să fim atenți la persoanele cu care ne petrecem timpul și la locul în care ne desfășurăm activitatea. Acestea ne pot influența comportamentul și atitudinea, ne pot afecta starea emoțională și pot juca un rol important în dezvoltarea noastră personală.

Lectura contribuie în mod semnificativ la dezvoltarea cognitivă a copiilor. Prin intermediul acesteia, li se dezvoltă creativitatea și abilitățile de percepție a lumii din jur, prin vizualizare. Cititul le dezvoltă și abilitățile de comunicare.

De asemenea, învățarea prin intermediul jocului stimulează dezvoltarea cognitivă a copiilor. Jocul presupune curiozitate și entuziasm. Procesul instructiv-educativ este captivant, distractiv și face ca informațiile să fie ușor de înțeles, prin intermediul jocului didactic.

Jean Piaget (1923) consideră că, din punct de vedere socio-emoțional și din punct de vedere al abilităților de comunicare, copiii se dezvoltă cu rapiditate. El a identificat patru stadii distincte ale dezvoltării mentale a copiilor. Acestea sunt: stadiul senzorio-motor, care începe încă de la naștere și durează până la vârsta de doi ani a copilului, stadiul preoperator, copii cu vârsta cuprinsă între doi și șapte ani, stadiul operațiilor concrete, copii cu vârsta cuprinsă între șapte și unsprezece ani și stadiul operațiile formale, copii cu vârsta cuprinsă între doisprezece ani și peste doisprezece ani. Cele patru etape se bazează pe conștientizarea modului în care ei dobândesc cunoștințe și pe implicațiile pe care le au în acest proces.

Dezvoltarea vocabularului reprezintă un indicator lingvistic și cognitiv al unui copil. Vocabularul poate fi asemănat cu o punte care face posibilă legătura dintre procesul de învățare a cuvintelor la nivel fonetic și procesele cognitive de înțelegere. Deseori sunt implicate senzațiile,

percepțiile, emoțiile și mișcarea în procesul de învățare. Aceste aspecte ne conduc spre abordarea învățării din perspectiva cogniției încorporate.

Pentru ca cei mici să poată să își exprime nevoile e necesar să învețe limbajul. Pentru sprijinirea învățării limbajului este imperios necesar să se identifice strategii optime. Perspectiva cogniției încorporate poate fi considerată o strategie eficientă deoarece cogniția nu este separată de elementele non-cognitive. Stările afective și contextual sunt factori care influențează cogniția (Bower, 1981; Godden & Baddeley, 1975.). Până în prezent nu a fost descoperit în creier un sistem conceptual separat sau total independent (Barsalou, 2008a, 2008b).

Studii realizate recent ne oferă dovezi despre implicația sistemelor senzorio-motorii din creier, despre rolul morfologiei corpului și a emoțiilor și despre acțiunile motorii cu impact asupra cogniției (Barsalou, 2010; Clark & Chalmers, 1998; Ionescu, 2011). Memorarea numelor unor obiecte este în strânsă legătură cu contextul și cu postura corpului copiilor (Kucker et al., 2015; Morse et al., 2015; Samuelson, 2011; Smith & Yu, 2008).

Susținătorii învățării din perspectiva cogniției încorporate evidențiază rolul angajării întregii ființe, prin înglobarea acțiunilor, emoțiilor și gândirii, cu scopul de a ajunge la sens și coerență (Oliver, 1990; Stolz, 2015). În acest caz, învățarea presupune interacțiunea în mod constant dintre mediu și organism (Johnson, 2015).

Deși în Curriculumul pentru educația timpurie 2019 se dorește un învățământ centrat pe elev, acesta se axează, în mare parte pe conținuturi. Activitățile de lectură ar fi mult mai atractive dacă s-ar utiliza diverse obiecte din poveste, imagini sau marionete. Interacțiunea cu conținutul și folosirea corpului pentru a accesa, înțelege și reaminti conținutul poveștii în ordine cronologică. Anumiți autori evidențiază faptul că, în momentul în care ne dorim să înțelegem cum are loc dezvoltarea limbajului e necesar să considerăm învățarea ca parte a sistemului care învață (Dueker, Portko, & Zelinsky, 2011).

Prin abordarea învățării din perspectiva cogniției încorporate, cadrului didactic îi revine sarcina de a-i face pe cei mici să se miște, să vorbească, să atingă și să se joace când li se prezintă un conținut nou. Astfel, atât corpul, cât și, implicit creierul va stoca în moduri multiple noi informații pentru o

dezvoltare cognitivă adecvată. Fiecare individ percepe experiențele senzorio-motorii în mod necomparabil, iar acestea nu pot fi definite păstrând amprente din conținutul senzorial și motor. Asupra procesării cognitive a fiecărei persoane intervenind influențe ale cogniției încorporate.

I.3. Influențe asupra procesării cognitive din perspectiva cogniției încorporate

Perspectiva amodală a dominat psihologia pe o perioadă îndelungată. Acest fapt presupune ideea conform căreia, reprezentările conceptelor de către mintea umană nu au legătură cu maniera senzorială prin care individul le-a perceput. Așadar se consideră că, atât conceptele concrete, cât și cele abstracte sunt reprezentate în memorie prin simboluri abstracte. Simbolurile amodale sunt stocate în alte arii cerebrale, decât în cele care sunt responsabile de mișcări și senzații. Conceptele sunt incluse în diverse procese cognitive care nu operează decât asupra acestor reprezentări amodale (Barsalou, 1999). Practic, se face comparația dintre un computer și mintea umană. Programele dintr-un computer pot fi rulate de pe orice echipament hardware, deoarece sunt dependente de acesta, la fel este cazul proceselor mentale care sunt independente de corpul pe care se desfășoară (Niedenthal et al, 2005). Cu alte cuvinte, mintea umană cuprinde un limbaj universal în care sunt traduse toate conceptele învățate de oameni. Limbajul poate fi complet funcțional dacă este transferat pe orice alt sistem cognitiv. Datorită faptului că, experiențele senzorio-motorii sunt unice, conceptele nu pot fi definite prin păstrarea vreunei urme din conținutul lor motor și senzorial. În acest scop, limbajul nu ar mai fi unul universal, ci specific fiecărei persoane în parte.

Conform perspectivei amodale, pentru înțelegerea modalității în care are loc procesarea cognitivă superioară trebuie avut în vedere faptul că, procesele aflate la interferența corpului nu sunt relevante. Unica funcție a sistemului motor este de executant al mișcărilor pe care le-a solicitat sistemul central (Fodor, 1983).

Perspectiva modală care susține implicarea corpului, respectiv a sistemului senzorio-motor, în reprezentarea conceptelor poartă denumirea de cogniție încorporată (embodied cognition). Ea pornește de la ideea

conform căreia, experiențele senzorio-motorii pe care le-a trăit o persoană în contact cu acel obiect contribuie la reprezentarea conceptelor. În procesele cognitive realizate asupra conceptelor intră senzațiile și mișcările. Relevanța ariei senzoriale, cea în care ne reprezentăm mental informațiile, este cel mai bine ilustrată de memoria autobiografică. Marea majoritate a amintirilor, atunci când sunt activate sunt însoțite de retrăiri ale scenelor, la nivel senzorial. Studiile din perspectivă modală, a cogniției încorporate au relevat asupra procesării cognitive diverse tipuri de influențe, atât ale experiențelor senzoriale, cât și ale celor motorii.

Se poate afirma că, influențele asupra procesării cognitive, din perspectiva cogniției încorporate sunt mișcările imitative, experiențele senzorio-motorii, simulările perceptuale și emoțiile.

I.3.1. Rolul mișcărilor în procesarea cognitivă

Mișcările umane pot fi determinate prin imitație de simpla percepție a lor, la oamenii din jur. Studiile din aria procesării expresiilor emoționale ale diferitelor persoane ne demonstrează faptul că mișcările imitative sunt necesare pentru acest scop. Imitarea anumitor expresii faciale este relevantă pentru și în cazul diferențierii zâmbetelor sincere de cele false (Niedenthal et al., 2010).

Conform ariei procesării emoționale s-a evidențiat, prin studii, faptul că operațiile cognitive sunt ușurate de imitarea mișcărilor perceptuale. Experimentul lui Zajonc (1985) a demonstrat că blocarea imitației faciale, prin mestecatul de gumă afectează memorarea unor fețe. Rolul mișcărilor în cazul percepției unor obiecte statice, care sunt manipulate de un individ prin anumite mișcări a fost demonstrat prin intermediul altor studii. În absența mișcării de moment, ea nu este percepută direct. Modul în care percepem un obiect activează anticiparea manipulării sale. În urma experiențelor anterioare cu un obiect se determină reprezentarea cognitivă a variantelor posibile de manipulare, de natură fizică, asupra lui. Ideea este dovedită prin faptul că, compatibilitatea dintre mișcările realizate de o persoană în acel moment și cele pe care el le implică influențează procesarea cognitivă a unui obiect. În studiul efectual de (Tucker & Ellis, 1998) subiecților le-au fost arătate fotografii cu obiecte familiare. Ei au avut ca scop așezarea în poziție

normală sau invers, pe verticală, anunțând recunoașterea prin apăsarea unei taste cu mâna dreaptă sau stângă. De asemenea, obiectul era poziționat orizontal, ceea ce făcea ca obiectul din fotografie să fie optim de manevrat cu una din cele două mâini. Un ceainic era poziționat cu mânerul fie spre stânga, fie spre dreapta. Procesarea cognitivă a obiectului, potrivit rezultatelor obținute au demonstrat că procesarea cognitivă se producea mai rapid dacă, mâna folosită pentru a anunța răspunsul era aceeași cu care a manevrat optim obiectul în acea poziție.

Ideea de compatibilitate dintre mișcările produse în acel moment și cele conținute în aceste simulări au o influență asupra procesării cognitive a conceptului pe care îl reprezintă la nivel mental.

Ideea de compatibilitate dintre mișcările produse în acel moment și cele conținute în aceste simulări au o influență asupra procesării cognitive a conceptului pe care îl reprezintă la nivel mental. Studiul desfășurat de (Rauscher et al., 1996) ilustrează importanța limbajului nonverbal asupra celui verbal. Limbajul nonverbal include și mișcări care sunt asociate cu conceptele la care se referă verbal, în acel moment, individul. Subiecților li s-a cerut să urmărească un film, pe care ulterior să îl povestească altor persoane. Grupul experimental nu a avut voie să își folosească mâinile, fiind conectați la un dispozitiv care a măsurat conductibilitatea electrică a pielii. Procesul de conectare la dispozitiv presupunea ținerea nemișcată a mâinilor. Accesul mental la conceptele pe care le utilizau în limbajul verbal a fost întârziat deoarece blocarea corpului le-a încetinit în mod semnificativ viteza de exprimare verbală. Așadar, utilizarea verbală a anumitor concepte este condiționată de mișcările corporale implicate de ele.

Studiul prezentat de Glenberg & Kaschak, 2002 demonstrează importanța mișcării privind procesarea limbajului. Subiecții au avut sarcina de a asculta diverse propoziții scurte și de a identifica dacă au, sau nu au sens. Pentru realizarea acestui aspect, ei trebuiau să execute anumite mișcări. În urma obținerii rezultatelor s-a constatat că procesarea propozițiilor a fost mai rapidă, când mișcarea presupusă ca răspuns era compatibilă cu cea implicată de propoziția respectivă. Sarcina: „Închide sertarul” a fost înțeleasă cu rapiditate atunci când răspunsul subiectului s-a realizat prin mișcarea brațului în față, decât atunci când răspunsul se făcea prin mișcarea sa înapoi.

Efect similar asupra compatibilității s-a produs și în cazul propozițiilor cu concepte abstracte. Conceptele descriau un act de comunicare interpersonală. Pe lângă faptul că, mișcările pot să influențeze viteza de procesare a cuvintelor, ele pot să activeze cognitiv diverse noțiuni. Activarea cognitivă amorsează conținutul semantic al conceptelor. În experimentul realizat de Bargh et al. (1996) s-a inversat relația cauzală concept – comportament și s-a activat stereotipul față de persoanele în vârstă. Subiecții au fost făcuți să meargă mai lent. Studiul (Mussweiler, 2006) a demonstrat că este adevărat și opusul, adică mișcarea propriu-zisă (mersul încet) amorsează conceptul de „bătrân".

Indiferent cum alegem să definim procesarea cognitivă, trebuie să înțelegem faptul că, prin intermediul operațiilor cognitive, această procesare este ușurată datorită rolului pe care îl ocupă mișcările.

I.3.2. Influențe ale experiențelor senzorio-motorii asupra metacognițiilor

Din perspectiva cogniției încorporate, asupra procesării cognitive exercită influențe și experiențele senzorio-motorii. Experiențele senzorio-motorii trăite de o persoană în timpul unei sarcini de lucru produc efecte directe asupra prelucrării informațiilor. De asemenea, pot influența și modul în care se raportează procesele sale cognitive de moment, la metacognițiile sale.

Metacogniția presupune: „Ansamblul articulat și flexibil al cunoștințelor pe care le are subiectul cu privire la caracteristicile și funcționarea propriului sistem cognitiv și capacitatea acestuia de a le utiliza în sensul asigurării funcționării sale optime." (Glava, 2009, p. 26)

În domeniul educației, metacogniția indică ideea de cunoaștere de către copii a proceselor cognitive proprii precum și capacitatea de a le controla pentru a obține efecte ale învățării. Metacogniția joacă un rol important în dezvoltarea capacității de autoevaluare (Flueraș, 2008).

Anumite mișcări corporale pot influența încrederea pe care o are o persoană în rezultatul operațiilor cognitive realizate. Acest lucru se produce, chiar dacă între cele două elemente nu există o legătură obiectivă. În urma studiului (Briñol & Petty, 2003) referitor la influențele mișcărilor capului

asupra atitudinilor față de anumite mesaje persuasive, ce s-au auzit simultan s-a constatat că mișcările în plan vertical generează mai multe atitudini pozitive decât negative, dacă argumentele au fost bine argumentate. Argumentarea slabă produce efectul invers. Fenomenul se datorează încrederii mai mari în propriile gânduri obținute ca răspuns la mesajele persuasive ale capului, în plan vertical. Gândurile au fost preponderant negative, în cazul argumentelor slabe. Mișcarea în plan vertical oferă cognițiilor o credibilitate mai mare. Fenomenul de scădere a încrederii în propriile cogniții, s-a manifestat în cazul celor care au efectuat mișcări orizontale, iar gândurile și-a adus aportul mai puțin în atitudinea finală.

Studiul (Alter et al., 2007) a evidențiat idea conform căreia încruntarea a redus impactul euristicii ignorării ratei de bază în raționamentele realizate în acea perioadă de timp. Încruntarea oferă senzația de efort mental. Astfel, greutatea sarcinii motivează subiectul implicat să aloce mai multe resurse de nivel mental în soluționarea ei, într-o manieră sistematică.

Un set similar de studii ne informează cum cognițiile fie ele pozitive sau negative despre propria persoană, au un impact scăzut asupra stimei de sine, de moment, când sunt scrise cu mâna non-dominantă. Atunci când sunt scrise cu mâna dominantă, prin lipsa de fluență a scrisului ne îndreaptă spre o încredere scăzută, acordată de către individ conținutului celor scrise și spre o influență redusă asupra evaluării propriei persoane.

Subiecții care și-au contractat mușchii faciali, producând încruntarea, în studiul (Strack & Neumann, 2000), la un set de fotografii cu persoane necunoscute au atribuit un nivel scăzut de celebritate persoanelor din fotografii deoarece încruntarea a semnalat un grad înalt de efort mental depus de individ în acea sarcină. Dacă persoanele ar fi fost celebre, chipul acestora ar fi fost ușor de amintit.

Datorită faptului că procesele cognitive desfășurate la un moment dat pot fi influențate de experiențele senzorio-motorii, cogniția încorporată demonstrează existența unei relații de cauzalitate între sistemul motor și cel senzorial.

I.3.3. Rolul simulărilor perceptuale în procesarea cognitivă

O altă influență asupra procesării cognitive, din perspectiva cogniției încorporate este cea referitoare la simulările perceptuale.

Percepția este un proces psihic care reflectă obiectele și fenomenele din realitate, în integritatea lor și în momentul acțiunii lor directe asupra organelor de simț (A. Cosmovici, 1996).

Există percepții vizuale, auditive, tactile, de percepere a timpului și spațiului, de percepere a mișcării etc. Cogniția, atitudinile (intelectuale, afective) și interesele unei persoane influențează, în mare măsură, percepțiile (Bocoș et al., 2019).

Rolul simulărilor perceptuale în procesarea cognitivă este de potrivire dintre modul în care este descris un obiect, prin limbaj și cel în care el este perceput direct. Potrivirea are rolul de a influența viteza cu care el este identificat. Subiecții din studiul (Stanfield & Zwaan, 2001) auzeau propoziții care făceau referire la obiecte. Ei erau expuși, după fiecare propoziție, la o imagine și trebuiau să determine cât mai repede cu putință dacă obiectul se referea la propoziția auzită. Rezultatele au demonstrate că viteza de analiză a imaginii era mai mare, atunci când obiectul avea aceeași orientare spațială ca și cea din imagine. În urma ascultării propoziției: „John a pus pixul în cană”, subiecții au identificat cu ușurință imaginea unui pix în poziție verticală, decât în poziție orizontală. În urma ascultării propoziției: „John a pus pixul în sertar” identificarea pixului în poziție orizontală a fost la fel ușoară. Diferențele dintre cele două sarcini ne aduc la cunoștință faptul că, pentru comprehensiunea propozițiilor auzite, subiecții realizau o simulare vizuală a conținutului, în mod inconștient. Orientarea obiectului din cadrul acestei simulări influențează procesarea obiectelor în mod asemănător celor percepute în realitate. Conținutul simulării amorsează percepția vizuală. Înțelegerea sarcinii a fost accentuată prin compatibilitatea dintre simulare și imaginea percepută. Așadar, atât conceptele abstracte, cât și cele concrete sunt simulate mental.

Studiul (Boroditsky, 2001) a evidențiat diferențe interculturale privind simularea spațială a timpului. Expresia „a privi în viitor” presupune reprezentarea timpului pe axa orizontală. Sarcina subiecților a fost de a hotărî dacă propozițiile pe care le citeau erau adevărate sau false. Una dintre

sarcină era în felul următor: „Luna Martie este înaintea lunii Aprilie". După citirea fiecărei propoziții, pe un ecran apăreau un șir de imagini. Acestea erau așezate fie orizontal, fie vertical. La studiu au participat americani și chinezi. Subiecții americani au înțeles propozițiile dacă imaginile erau așezate în plan orizontal, iar chinezii, dacă imaginile erau așezate în plan vertical. Aplicându-se principiul compatibilității între imaginea percepută în momentul respectiv și simularea de natură perceptuală, produsă de limbaj, în cultura americană timpul este reprezentat pe orizontală, iar în cultura chineză pe verticală.

Alte studii au scos în evidență date privind procesarea conceptelor abstracte. Deseori se realizează prin intermediul celor fizice. În studiul (Lakoff & Johnson, 1990) din aria lingvisticii cognitive a vizat locul ocupat de metafore în reprezentarea și procesarea noțiunilor abstracte. Ca procedeu stilistic, metafora semnifică exprimarea unui concept prin altul sau mai multe concrete.

Timpul, în exemplul anterior, era exprimat printr-un cuvânt concret, direct observabil.

Așadar, în procesarea cognitivă simulările perceptuale joacă un rol important prin potrivirea dintre maniera în care un obiect este descris, prin intermediul cuvintelor și a limbajului, și maniera directă în care acesta este perceput.

I.3.4. Emoțiile, parte a proceselor de cunoaștere

Emoțiile, din perspectiva cogniției încorporate, exercită influențe asupra procesării cognitive.

Emoția este o reacție globală a organismului, de intensitate variabilă și de scurtă durată, la o situație neașteptată, însoțită de o stare afectivă de tonalitate plăcută sau neplăcută (N. Sillamy, 1996). (Exemplu: „Emoțiile ocupă un loc fundamental în psihologie, deoarece ele sunt strâns legate de trebuințe, de motivații și pot sta la originea tulburărilor mentale sau psihosomatice (…) Emoția depinde , nu numai de natura agentului emoțional, cât mai ales de individ, de starea sa actuală fizică și mentală, de personalitatea sa, de istoria sa personală, de experiențele anterioare. Dacă există emoții colective datorate anumitor condiții excepționale care, pentru

majoritatea persoanelor, au aceeași semnificație (…), emoția rămâne esențialmente individuală. În general, ea se manifestă atunci când subiectul este surprins sau când situația depășește posibilitățile sale. Ea traduce dezadaptarea și efortul organismului de a restabili echilibrul momentan rupt." (Sillamy, 1996, p. 113–114)

„Apariția variatelor emoții la diverse vârste este programată genetic" (Schaffer, 2010, p. 127). Predispoziția genetică pe care o deține fiecare persoană admite diferite temperamente înzestrate. Aceste temperamente determină emoțiile. Temperamentul nu reprezintă soarta. Toate lecțiile emoționale învățate zilnic modelează circuitele emoționale, în funcție de conjunctură.

Emoțiile nu sunt înnăscute. Ele se formează sub influența exercitată de educație și afectivitate, mai apoi dezvoltându-se sentimente morale, de natură intelectuală și estetică. În funcție de context, emoțiile se manifestă în mod diferit. Față de realitate, emoții precum: fericire, bucurie, entuziasm, tristețe, furie, supărare, mânie sau frică reprezintă forme diferite ale atitudinii subiective față de realitate, a copilului. „La copilul preșcolar întâlnim doar emoții și sentimente, neputând vorbi despre afecte sau pasiuni la această vârstă" (Golu, 2015, p. 42).

Emoțiile reprezintă mecanisme care ne ajută să învățăm ceva (Wilson, Keil, 2001). Ele au fost reevaluate și li s-au acordat funcții epistemice și deseori sunt evaluate ca adecvate sau raționale. Capacitatea de a reprezenta lumea așa cum este poartă denumirea de raționalitate cognitivă a emoțiilor (de Sousa, 2011). De multe ori, emoțiile manifestă coerență, dar pot fi lipsite de rațiune. Emoțiilor le sunt oferite de către cogniții, reprezentări ale obiectelor. Atunci când cognițiile au rolul de credințe, modificarea lor se reflectă în schimbarea emoțiilor. În studiul lui Helm, 2009 emoțiile apar în jurul evenimentelor care au importanță pentru agent.

Tratarea emoțiilor a abordat o varietate de caracteristici: reacții corporale, dispoziții de acțiune, comportament și sentimente. Fiind asociate cu cauze și intenționalitate, emoțiile pot include credințe, evaluări și cunoștințe. Emoțiile sunt încorporate în cultură și societate. Conform lui Ronald de Sousa, 2007, o anumită emoție este intenționată, dacă face referire la un obiect „formal".

Când se pune accentul pe aspecte ale unei anumite situații, emoțiile acționează ca reflectoare (Peters, 2006). Emoția este considerată „un cadru al minții sau un model de atenție care sincronizează sentimentele, atitudinile, acțiunile și circumstanțele" (Elgin, 1990, p. 148). Emoțiile nu sunt doar reacție la diferiți stimuli, ele pot fi influențate de credințe.

Teoriile cognitive ale emoțiilor susțin că acestea încorporează diferite conținuturi propoziționale și credințe. Oamenii funcționează sub nivelul conștiinței, iar emoția poate fi considerată ca inteligibilă, făcându-și prezența expresiile emoționale.

Câteodată, emoțiile sunt subiective, reflectând exclusiv ceea ce ține de mintea subiectului. Prin demonstrarea analogiei care există între emoții și percepții poate fi explicată și legătura dintre emoție și cunoaștere.

Conform studiului lui Rorty, 1987, pe parcursul unui episod emoțional se desfășoară o emoție. Unui episod emoțional îi corespunde un „scenariu de paradigmă". Ulterior, scenariile implică obiectele caracteristice și răspunsuri prin crearea unei situații.

Trihotomia introdusă de David Marr, 1982 este punctul de plecare pentru identificarea teologiei emoțiilor. Astfel, emoțiile mai simpe sunt cele universale, iar nevoile de bază ale organismului le determină. (Ekman, Friesen și Ellsworth, 1972)

Emoțiile pot fi sporite de experiențele corporale. Cercetări despre recunoașterea facială a emoțiilor ne demonstrează acest aspect. Expresiile faciale nu se referă doar la detectare vizuală ci și la reprezentarea la nivel senzorio-motor, în acest proces, a propriei fețe. Recunoașterea expresiei faciale presupune mimică facială. Este un proces de tip reflex, automat, în cadrul căruia expresia facială observată de o persoană este aceeași cu cea a observatorului.

CAPITOLUL II.
Importanța lecturii în stadiul preșcolarității mari

II.1. Lectura – etiologie și definiții

În ceea ce privește etimologia cuvântului „lectură”, acesta provine din termenul indo-european „leg”, care semnifică „reunire”. Noțiunea în limba română a fost preluată din latina târzie și este un derivat al termenului „lectum”, care semnifică următoarele: „a alege”, „a aduna”, „a reuni”. Acțiunea presupusă de lecturat sau de citit semnifică înțelegerea conținutului unui anumit text, prin decodarea simbolurilor și a semnelor grafice și interpretarea textului. De acest proces cognitiv este responsabil creierul.

Lectura este acțiunea de a citi, de a parcurge vizual caracterele/semnele scrise, de a descifra sistemul de semne scrise care constituie un text (literar-științific, filozofic etc.) și de a decodifica elementele comunicate în acest fel. Lectura se bazează pe cunoașterea fenomenelor și a semnificațiilor lor în ansamblul convențional care constituie limba scrisă (Popescu-Neveanu, 1978). Lectura este o „activitate de descifrare integrativă a unui text, de înțelegere a textului citit, de examinare și apreciere a calității unui text, prilej al unor acțiuni intelectuale cât mai eficiente” (Mialaret, 1981, p. 110).

Pentru copii, prin lectură se învață cunoștințe noi, se vizitează tărâmuri magice și se cunosc personaje reale și fantastice. Acest proces complex necesită o continuă atenție și le permite cititorilor proprii interpretări.

II.2. Activitățile zilnice de lectură prevăzute în cadrul Curriculumului pentru educație timpurie

În cadrul Curriculumului pentru educație timpurie 2019, lectura este una dintre cele mai educative și intense activități. Atât în domeniul

limbajului și al comunicării, cât și în cel al socializării și al comportamentului, lectura are efecte mai importante, dacă apropiere celui mic de carte se face la vârste fragede. Încă din 2002, prin proiectul național „Să citim pentru mileniul III”, pentru îmbunătățirea activității instructive-educative din grădinițe s-a introdus etapa obligatorie intitulată „Momentul poveștilor”. Această etapă zilnică se desfășoară pe un interval de 10-15 minute/zi.

Proiectarea activităților de către educatoare presupune introducerea acestei moment în programul zilnic. Trebuie avut în vedere, în momentul planificării, tematica zilei și specificul grupei de copii. Momentul Poveștilor poate fi introdus la Întâlnirea de dimineață, ca o etapă de tranziție, înainte de masa de prânz sau chiar înainte de somn. Activitatea nu presupune doar lecturare de text și rezolvarea câtorva sarcini de lucru pe marginea acestuia. Pornind de la text, se poate antrena gândirea prin corelații pe marginea textului, preșcolarii demonstrând că au înțeles conținutul.

Tabelul 1.II. Exemple de activități pentru realizarea evaluării inițiale pe baza indicatorilor comportamentali cuprinși în fișa de apreciere a progresului individual al copilului, înainte de intrarea în învățământul primar

DOMENIUL: DEZVOLTAREA LIMBAJULUI, A COMUNICĂRII ȘI A PREMISELOR CITIRII ȘI SCRIERII		
INDICATORI COMPORTAMENTALI	*EXEMPLE DE ACTIVITĂȚI*	*ASPECTE DE REȚINUT*
Stă și ascultă, în momente de lectură, fără să deranjeze, rămâne până la finalul ei	Participă la momente de lectură ● Audierea textelor prezentate în momentele de lectură desfășurate în sala de grupă, bibliotecă sau în aer liber. ● Audierea unei povești folosind diverse suporturi. ● Inițierea unor momente de lectură, prezentarea unor cărți pentru momentul de lectură, prin povestirea sau citirea de povești colegilor. **Unde?** ALA, ADE, ADP **Cum?** Întâlnirea de dimineață, lectura educatoarei, audiție, momentul de lectură.	Lectura educatoarei – Vrei să fii prietenul meu? de E. Carle sau orice alte texte citite de educatoare în timpul momentelor de lectură, pentru a observa capacitatea de a urmări și înțelege textul citit. Repovestire – Cartea mea preferată – redarea de către copii a unei povești utilizând o carte adusă de acasă.

În tabelul nr. 1.II. sunt prezentate exemple de activități regăsite în fișa de apreciere a progresului individual al copilului. Cadrul didactic completează la intrarea copilului în grădiniță (evaluarea inițială), fișa pentru aprecierea progresului individual al copilului, înainte de înscrierea în clasa

pregătitoare. Pe aceeași fișă se intervine cu completări în grupa mijlocie (evaluare continuă) și la finalul grupei mari (evaluare finală). Se urmărește atingerea indicatorilor comportamentali.

Experiența educativă din grădiniță confirmă utilizarea și educarea limbajului oral în strânsă legătură cu instruirea operațiilor gândirii la vârsta preșcolară. Limbajul se află într-o permanentă interdependență cu gândirea, cu reprezentările, cu procesele afectiv-motivaționale și cu mecanismele cognitive. Vârsta preșcolară este echivalentul gândirii preoperaționale, în care totul se ancorează la realitate. Prin intermediul verbalizării, percepțiile și reprezentările dobândesc semnificație. În mod progresiv, în relație cu gândirea se dezvoltă limbajul.

Domeniul limbă și comunicare se axează pe dezvoltarea exprimării orale și scrise și pe abilitatea de comprehensiune a comunicării verbale și scrise. Educatorul urmărește de la preșcolari o vorbire clară și fluent, prin utilizarea adecvată a modalităților de exprimare. Se rafinează gândirea și limbajul preșcolarilor prin studierea diferitelor opera literare și nonliterare specific vârstei.

Tabelul 2.II. Decupaj din Sugestii de activități aferente domeniilor de dezvoltare

DOMENIUL DEZVOLTAREA LIMBAJULUI, A COMUNICĂRII ȘI A PREMISELOR CITIRII ȘI SCRIERII		
Comportamentul	*Sugestii de activități de învățare organizate gradual pentru copii de la 3-6 ani*	*Abordare diferențiată/ individualizată*
DIMENSIUNEA 1: Mesaje orale în contexte de comunicare cunoscute		
1.1. Exersează, cu sprijin, ascultarea activă a unui mesaj în vederea înțelegerii și receptării lui (comunicare receptivă)	Momentul de lectură zilnic. Folosirea metodei citirii dialogate pentru a implica ascultătorul în povestire, utilizând tehnici diferite precum: • finalizarea/completarea unei propoziții importante din povestea citită o solicitarea continuării poveștii • organizarea unor sesiuni de întrebări pornind de la povestea citită: Ce? Unde? Când? Cum? De ce? • schimbarea firului poveștii, identificarea unui alt final • jocuri pentru a identifica asemănări și deosebiri între poveste și viața reală.	• Exerciții de ascultare a unui text scurt și de continuare a poveștii sau de schimbare a finalului cunoscut, cu sprijin din partea educatoarei sau a unui coleg.

DOMENIUL DEZVOLTAREA LIMBAJULUI, A COMUNICĂRII ȘI A PREMISELOR CITIRII ȘI SCRIERII		
Comportamentul	*Sugestii de activități de învățare organizate gradual pentru copii de la 3-6 ani*	*Abordare diferențiată/ individualizată*
DIMENSIUNEA 2: MESAJE ORALE ÎN DIVERSE SITUAȚII DE COMUNICARE		
2.3. Demonstrează extinderea progresivă a vocabularului	• Audiții de texte literare și lecturi ale adulților	• Jocuri pentru vocabular, desfășurate în grup mic sau individual la centrul biblioteca, contextul propus de educatoare fiind în funcție de vocabularul fiecărui copil.

În tabelul nr. 2.II. sunt prezentate comportamente, sugestii de activități și exemple de realizare a abordării diferențiate pentru Domeniul Dezvoltarea Limbajului, a comunicării și a premiselor citirii și scrierii pentru realizarea lecturii, la preșcolarii mici. Lecturile sunt predestinate pentru a le îmbogăți viețile preșcolarilor, de a le ghida maniera de interacțiune și percepere a lumii. Tot timpul, acestea au un scop precis, transmițând un mesaj bine definit. În funcție de planificarea activităților din ziua curentă, lecturile se aleg cu grijă. Personajele poveștilor sunt oameni, animale sau obiecte. De obicei, copiii se identifică cu acel personaj în care se reflectă.

O lectură nu poate fi citită la întâmplare. De regulă se alege un anumit moment al zilei, se face tranziția pentru momentul poveștii și se organizează cadrul specific acesteia, prin crearea câtorva elemente într-un spațiu potrivit. Atitudinea interioară, pozitivă, a educatorului este extrem de important pentru echilibrarea temperamentului preșcolarului. Calmitatea și echilibrul sunt atitudini care necesită a fi păstrate de la începutul și până la sfârșitul poveștii.

II.3. Necesitatea lecturii pentru dezvoltarea cognitivă a preșcolarilor mari

La fel cum corpul are nevoie de hrană pentru a funcționa eficient, la fel este și cazul creierului pentru a reuși să funcționeze la nivel peste mediu. El are nevoie de învățare continuă. O lectură permite minții unui copil să

parcurgă spații enorme, să depășească încorsetările timpului pentru a călători în trecut sau viitor.

Dezvoltare cognitivă (intelectuală) – Proces de perfecționare a proceselor psihice de cunoaștere, a structurilor operatorii și strategiilor cognitive/metacognitive, pe baza cărora pot fi dobândite diverse cunoștințe, a intereselor cognitive și a capacității creatoare. (Bocoș et al., 2016)

Efectele cititului asupra dezvoltării cognitive a preșcolarilor mari nu sunt observabile imediat. Acestea se pot remarca pe termen îndelungat asupra dezvoltării armonioase a organismului și a structurii creierului copilului. Lectura are puterea de a schimba modul de a gândi și de a interveni la nivelul impresiilor, credințelor și ideilor.

Conform datelor Eurobarometru și Eurostat din anul 2023, românii citesc mai puțin de 5 minute pe zi; 93,5% nu cumpără nici măcar o carte pe an; 68,5% nu au citit o carte în ultimul an și doar 6,2% dintre români citesc cărți în mod constant. Conform datelor PISA, 41% dintre elevi nu au atins un nivel de bază în citire.

Așadar, crearea unei rutine timpurii în ceea ce privește lectura poate schimba structura creierului, intervenind în păstrarea sănătății mentale. Dacă i se va citi copilului încă de mic, acesta va deveni mai inteligent, iar creativitatea și imaginația vor fi optim dezvoltate. Toate acestea vor contribui la o dezvoltare cognitivă armonioasă.

Capacitatea creierului de a memora se îmbunătățește prin asimilarea multor informații din cărțile lecturate. Prin învățarea și înțelegerea sensului multor cuvinte și expresii se facilitează comunicarea. Cu cât preșcolarii mari înțeleg însemnătatea cuvintelor, cu atât au tendința de a le folosi în comunicarea cu ceilalți. Cunoștințele se îmbogățesc prin audierea diferitelor tipuri de lecturi, conversațiile cu ceilalți primesc sens, iar ei dobândesc înțelepciune pentru ei înșiși.

Printr-o lectură de calitate și citită eficient se îmbunătățește capacitatea de concentrarea și atenție a preșcolarilor. În timp ce i se citește, copilul își canalizează toată atenția pe firul poveștii. Atenția este cu atât mai accentuată asupra firului poveștii cu cât tema este una care prezintă interes pentru el. Îmbunătățirea concentrării și menținerea atenției se exersează.

Prin lectură, copilul ia contact cu moduri diferite de gândire, cu personaje atât pozitive cât și negative, ia parte la trăiri și emoții prin prisma poveștilor. Un copil care deține cunoștințe devine un copil cu mintea deschisă, pregătit să învețe din ce în ce mai multe lucruri.

Dezvoltarea cognitivă prin lectură presupune și antrenarea memoriei. Când aud un cuvânt, neuronii copilului reacționează și fac legături cu alte amintiri produse de acel cuvânt. El memorează ușor dacă aude în repetate rânduri aceleași cuvinte și expresii. Cu fiecare lectură audiată, memoria celor mici se îmbunătățește, iar capacitatea de stocarea a creierului crește.

Fiind considerată și metodă de relaxare, cititul îi desprinde pe cei mici de lumea reală și le permite să călătorească în lumea fanteziei, devenind dornici să adreseze întrebări, să formuleze deseori critici la adresa unor fapte și să analizeze singuri detaliile.

Adoptarea de către preșcolarii mari a lecturii, ca un obicei constant îi va conduce spre o dezvoltare cognitivă armonioasă. În acest mod le este stimulată imaginația, li se dezvoltă considerabil vocabularul, precum și capacitatea de comprehensiune, prin antrenarea atenției și memoriei.

II.4. Factori implicați în stimularea interesului față de lectură al preșcolarilor mari

Lectura este o sursă accesibilă prin intermediul căreia aflăm lucruri valoroase și ne dezvoltăm aptitudini. Lectura are menirea de a-i modela și forma pe cei mici. Prin ea se trezește motivația și interesul preșcolarilor pentru cunoaștere, având un rol esențial în formarea acestora.

Preșcolarul este un copil aflat în intervalul de vârstă 3-6 ani, care frecventează grădinița, neavând încă împlinită vârsta necesară înscrierii la școală. Preșcolarul dispune de caracteristici specifice ale dezvoltării fizice, intelectuale și psiho-sociale, ce se constituie în repere ale activității din grădinițele pentru copii (Bocoș et al., 2019).

În realitate, lectura, reprezintă o activitate intensă de modelare intelectuală a unui copil preșcolar. Preșcolaritatea este percepută ca fiind cea mai importantă experiență educațională din viața oricărei persoane. Pe

parcursul ei, se înregistrează ritmurile cele mai accelerate în dezvoltarea achizițiilor de limbaj.

Interesul față de lectură al preșcolarilor mari este stimulat de o serie de factori, precum: lectura desfășurată în familie, lectura educatoarei, timpul petrecut la Centrul Bibliotecă și utilizarea în etapa postlecturii a dramatizării și a jocului de rol.

II.4.1. Valorificarea lecturii în familie

Persoane cheie în dezvoltarea alfabetizării copiilor sunt părinții. Momentul de lectură trebuie să semnifice o rutină. Parteneriatele cu familia au menirea de a contribui la dezvoltarea abilităților de literație ale copiilor. Cititul cu voce tare împreună cu copiii, încă de la o vârstă fragedă construiește legături puternice și creează amintiri frumoase pe tot parcursul vieții. Deși timpul părinților este limitat se dorește conștientizarea importanței abilităților de lectură din cadrul familiei. Părinții sunt încurajați să citească, împreună cu cei mici de la o vârstă fragedă pentru dezvoltarea abilităților de literație, indiferent de mediul cultural, social, economic sau de limba vorbită acasă.

Pentru crearea unei rutine de lectură în familie trebuie respectate următoarele aspecte: stabilirea unui spațiu dedicat lecturii, stabilirea perioadei de lectură, conceperea unui „arbore al cărților", invitarea altor membrii care să se alăture acestei tradiții și transformarea unui film vizionat, într-o carte.

Spațiul conceput lecturii poate fi reprezentat de un fotoliu, o canapea, o saltea sau o terasă, totul amenajat simplu. Câteva cărți, așezate în cutii sau pe rafturi vor contribui la crearea unei atmosfere reconfortante pentru membrii familiei.

Timpul destinat lecturii este de preferat să fie regulat. Cititul se poate produce seara, înainte de culcare sau se pot stabili anumite zile mai speciale. Duminica, la prânz se poate răsfoi o carte, împreună cu membrii familiei, pe o pătură, la un picnic, în zilele de primăvară și vară. Nu trebuie neglijat nici timpul de citit individual.

Conceperea unui „arbore al cărților" este o activitate interactivă, activizantă și motivațională care permite tuturor membrilor familiei să

participe. Se redă printr-un desen un arbore, de dimensiuni mari. Se lipește pe un perete, iar de fiecare data când se citește câte o carte, se adaugă câte un autocolant pe crengile arborelui pentru marcarea cărții citite.

O altă idee inedită este cea de lecturare a unei cărți împreună cu alți membrii, fie ei bunici sau alte persoane apropiate venite în vizită și cărora le permite timpul să petreacă câteva minute în spațiul destinate lecturii, pătrunzând în lumea minunată a poveștilor.

Transformarea unui film vizionat, într-o carte contribuie la crearea unei rutine de lectură. Versiunea ecranizată de obicei este diferită de cea redată prin intermediul cuvintelor și ilustrațiilor în lecturi.

În timpul lecturii crește activitatea emisferei stângi. În această emisferă se emit undele beta, ce sunt produse în momentul gândirii și analizei unor date, cu rol în sporirea motivației, concentrării, atenției, dezvoltării imaginației, creativității și curiozității.

În concluzie, lectura în familie este o condiție primordială pentru a cultiva interesul față de lectură al copiilor. Este de preferat ca lectura să constituie o activitate cotidiană fundamentală, deoarece prin intermediul acesteia, fiecare părinte va avea un copil educat, inteligent, apreciat și afirmat.

II.4.2. Valorificarea lecturii educatoarei

Lectura reprezintă o acțiune cognitivă continuă și complexă prin intermediul căreia se decodează simboluri cu scopul de a crea și deriva sens. Această acțiune se formează în timp și necesită preocupare continuă, încă de la cele mai fragede vârste. Insuflarea timpurie a dragului față de autori și ilustratori le deschide sufletele celor mici asupra conștientizării fragilității cărților și importanța textului citit.

Lectura educatoarei se poate efectua în cadrul activităților de educare a limbajului, dar și în cadrul altor activități, precum: cunoașterea mediului, educație pentru societate, educație plastică etc. Prin valorificarea textelor din literatura pentru copii, preșcolarii sunt implicați din perspectiva ipostazei de receptor. Această ipostază este concretizată de activități pe care le implică textul audiat: receptare, decodare și interpretare.

Forma, planul conținutului și textul ales spre lecturare sunt condiții de care ține cont educatoarea, înaintea realizării acestei realități de tip comunicativ. Accesibilitatea textului ales de către educatoare se referă la conținutul selectat, prin prezentarea unui subiect familiar copiilor, cu o acțiune derulată pe un singur plan. Cadrul didactic are datoria de a modifica un text neadecvat pentru a corespunde particularităților de vârstă ale copiilor preșcolari. Accesibilitatea din punctul de vedere al formei presupune înlocuirea cuvintelor care fac parte din masa vocabularului, cu forme care pot fi ușor înțelese de cei mici.

Pentru preșcolarii mari (nivelul II) acțiunea este complexă, tematica variată și sunt implicate mai multe personaje. Pasajele sunt preponderant narative și dialogate, cu structuri ritmate. Prin muzicalitatea oferită de text este facilitată decodarea cuvintelor și se produce apropierea copiilor de minunăția lecturii. Prin prezentarea de sinonime se pot explica cuvinte sau expresii necunoscute, iar acțiunea poate fi completată cu ilustrații din carte, pe care educatorul le consideră sugestive (Hobjilă, 2008).

Între educatoare și copii se stabilește o conexiune prin așezarea în semicerc, pentru ascultarea textului, într-un careu deschis pe două rânduri, fie pe covor, fie pe scăunele. (Varzari, 1972).

Etapele de realizare a lecturii educatoarei sunt: etapa pregătitoare, etapa realizării lecturii și etapa finală. Etapa pregătitoare este o activitate concretizată de educator înaintea prezentării în fața copiilor, iar copiii, prin eventualitatea familiarizării cu cartea intră în atmosfera de ascultare a poveștii. Etapa realizării lecturii este cea în care cadrul didactic oferă un exemplu de folosire a cărții și valorifică elemente verbale, paraverbale și nonverbale. În ritmul firesc al lecturii, în funcție de context pot fi explicate cuvintele și expresiile necunoscute și se pot arăta imagini din carte. În momentul diminuării atenției și a capacității de concentrare a unor copii se intervine cu o secvență de problematizare. Etapa finală presupune discuții pe baza textului audiat, prin exprimarea opiniilor cu privire la personaje și întâmplări. (Hobjilă, 2008)

Lectura, în activitatea instructiv-educativă din grădinița de copii are caracter formativ și informativ. Prin intermediul acesteia, preșcolarii asimilează informații, li se satisfac nevoile de cunoaștere și afectivitate, se

produc stimulări ale imaginației și se constituie un cadru propice dezvoltării limbajului și a capacității de comunicare a celor mici.

Lectura educatoarei familiarizează preșcolarii cu structura limbii, cu bogăția formelor gramaticale, cu frumusețea și expresivitatea limbii și are un rol covârșitor asupra dezvoltării gândirii. De asemenea, prin intermediul acesteia, copiilor le este stimulată gândirea logică, atenția, memoria voluntară și imaginația.

Expresivitatea într-o lectură poate fi concretizată prin două moduri: expresivitatea limbajului oral propriu-zis și expresivitatea transmiterii ideilor și a trăirilor emoționale. Primul tip de expresivitate menționată se concretizează prin ritmul vorbirii, intonație, pauze, modificarea vocii în funcție de personaj. În cazul celui de al doilea tip de expresivitate se adaugă expresiile faciale și corporale, pe lângă mijloacele de expresie verbală utilizate.

Educatoarea le insuflă preșcolarilor frumusețea și expresivitatea cuvintelor. Ea deține mijloace de receptare a expresivității și a calității estetice a unui text, prin afirmarea propriilor trăiri cu privire la acesta. Preșcolarii, pentru receptarea textelor, au nevoie de răbdare și plăcere pentru a realiza aprecieri de ordin estetic, iar toate acestea trebuie să vină din interiorul copilului deoarece doar în acest mod sunt estetice (Dumitrana, 1990).

În redarea conținutului se insistă pe formarea în mintea preșcolarilor a unor reprezentări clare și vii care să înlesnească comprehensiunea conținutului lecturii. Prin citirea nuanțată se trezește în copii un registru larg de trăiri emoționale. Pentru aprofundarea și valorificarea conținuturilor lecturii, acestea se vor reprezenta prin desene, picturi, modelaj sau diferite jocuri de simulare a conținutului, jocuri de rol sau dramatizări.

În concluzie, lectura educatoarei are numeroase beneficii. Datorită exemplelor oferite de personajele din povești și datorită învățăturilor transmise, copiii își vor dezvolta un caracter frumos și pozitiv.

II.4.3. Exploatarea didactică a centrului „Bibliotecă"

Contactul preșcolarilor cu cartea, la vârsta preșcolară poate avea loc și în cadrul activităților de la grădiniță, de la centrul „Bibliotecă". În acest

sector, educatoarea urmărește dezvoltarea limbajului și a comunicării orale a copiilor. Cartea se prezintă în fața copiilor discutându-se ilustrațiilor ce se regăsesc pe copertă, se comunică titlul, autorul și ilustratorul. În acest mod, educatorul îi poate ghida spre a face diferența dintre grafica titlului cărții, numele autorului sau alte notări care se găsesc pe copertă.

În centrul „Bibliotecă" preșcolarii desfășoară activități prin care își exersează limbajul, prin dezvoltarea vocabularului, prin exerciții de gramatică, sintaxă și înțelegerea mesajului. Dimensiunea acestui centru este medie, fiind dotat cu perne, covoare din spumă sau scaune, o masă de scris și rafturi. Cărțile sunt expuse pe rafturi pentru o mai bună vizibilitate, iar copiii au posibilitatea de a alege una dintre ele, pe care să o răsfoiască în liniște, în acest centru special amenajat. Decorarea centrul „Bibliotecă" se poate realiza cu litere de dimensiuni mari, decupate și aplicate pe un perete, care să le stârnească curiozitatea preșcolarilor în ceea ce privește scrisul și cititul.

Pe lângă cărțile expuse, copilul are la îndemână instrumente de scris și colorat prin intermediul cărora poate să reprezinte grafic acțiunea desfășurată în fiecare poveste lecturată. De asemenea se pot utiliza marionete și păpuși pentru degete pentru crearea poveștilor. Poveștile pot fi înregistrate și discutate cu colegii. Scrisul se învață spontan din necesități reale ale celor mici.

La vârsta de 5-6 ani copiii fac cunoștință cu cărțile în mod organizat și li se dezvoltă deprinderile lingvistice precum: silabisit, citit și scris. Interesul pentru lectură în centrul „Bibliotecă" este stimulat prin învățarea unor cuvinte și expresii și prin structurarea logică a întâmplărilor din diverse lecturi. Tot la acest centru are loc îmbunătățirea discriminării vizuale prin intermediul imaginilor, diferențierea speciilor literare, exersarea coloratului, a răsfoitului cărților și a scrierii. Se produce decodificarea literelor, cuvintelor și imaginilor și se dezvoltă creativitatea și imaginația.

II.4.4. Utilizarea dramatizării și a jocului de rol în etapa postlecturii

Educatoarea oferă copiilor în grădiniță situații diversificate de acțiune. Ei au nevoie de angajare în jocuri de orice fel deoarece, prin intermediul lor li se dezvoltă limbajul, imaginația, gândirea și stima de sine. Pentru copii,

lectura și lumea poveștilor este o lume plină de farmec. Cadrul didactic îi angajează în desfășurarea dramatizărilor și jocurilor de rol cu subiecte diverse, în urma citirii diverselor lecturi, în etapa postlecturii.

Postlectura este o etapă care face parte din modelul uzitat pentru structurarea designului didactic al lecturii: înainte de lectură (prelectură), în timpul lecturii și după lectură (postlectură); etapă în care elevii rezumă textul și discută despre viziunea globală a textului. (Bocoș et al., 2019)

Metoda dramatizării – „axată pe acțiunea practică simulată, valorificând tehnici specifice artei teatrale, dar și elemente de dezbatere, demonstrație, modelare etc., adaptate la particularitățile de vârstă ale elevilor și la posibilitățile de raportare la conținuturile prevăzute în programele școlare”. (Bocoș et al., 2016, p. 127) Copiii de grupă mare pot realiza dramatizări care vizează conflicte puternice în cadrul poveștilor. Un exemplu de astfel de povești, în cadrul cărora apar conflicte de intensitate puternică și au rol emoționant sunt: „Albă ca zăpada”, „Fata babei și fata moșneagului”, „Cenușăreasa” etc.

Preșcolarul este atras de jocuri cu subiecte din viața reală. După expunerea unor povești în activitățile de educarea limbajului, se poate trece la dramatizare. Această metodă de învățare activă este frecvent utilizată în etapa postlecturii. De regulă, se aleg scurte lecturi, cu o linie narativă clar definită. Copiii vor fi susținuți și încurajați să întruchipeze în momente foarte scurte un personaj. Copiii încearcă să mimeze sentimente regăsite în cadrul lecturilor și să simuleze acțiunea.

Prin dramatizarea realizată în etapa postlecturii se produce o mai bună înțelegere a textului, a ideii și a sentimentelor exprimate, interesul și motivația copiilor sunt menținute treze la cote ridicate și se educă expresivitatea facială. Dramatizarea este de preferat să se realizeze în grupuri. Copiii își realizează singuri costumele din bucăți de pânză puse la dispoziție, haine vechi etc. Își fac coifuri și haine din fâșii de hârtie. Practic, prin această metodă se educă și formează capacitatea celor mici de a-și exprima liber trăirile și ideile, printr-o reconstituire în manieră proprie a unui text deja cunoscut.

Dramatizarea include preocupări privind confecționarea costumației și realizarea decorului, preșcolarii mari demonstrându-și astfel îndemânarea,

creativitatea, imaginația și simțul estetic. Ea presupune constituirea unui exemplu pozitiv de înscenare, satisfacțiile procurate de copii și bucuria în sine a jocului. Prin acțiuni specifice dramatizării, elevii realizează diferențieri între cognitiv și acțional, formându-și competențe transferabile utile în diverse situații de viață (Cerghit, 2006)

Pe lângă metoda dramatizării, preșcolarii mari se angajează cu entuziasm în realizarea jocurilor de rol ce au subiecte din lecturi audiate. Astfel, interesul copiilor pentru lectură crește, la fel și expresivitatea cu mimică și gesturi. Jocul de rol este o artă a prefacerii și a imaginației, în cadrul cărora în mod fictiv se reproduce o situație reală, într-un scenariu prestabilit. Prin utilizarea acestei metode de învățare activă, utilizată în etapa postlecturii, copiii folosesc elemente pe care le-au înțeles pornind de la evenimente la care au luat parte sau au fost martori, astfel ajungând să deprindă o mulțime de concept și idei care se petrec în jurul lor.

Jocul de rol „implică o situație imaginară, în cadrul căreia copilul își asumă rolul dorit. Presupune cel mai adesea o jucărie, care și ea capătă un rol imaginar (bățul devine cal, pușcă sau spadă). Apar de la începutul perioadei preșcolare” (Ștefan, 2006, p. 189). El stimulează dezvoltarea timpurie a creierului, are rol în reglarea comportamentului copilului, ajută la creșterea încrederii în sine și în forțele proprii și ajută la soluționări creative ale diverselor probleme.

„Jocul de rol se bazează pe implicarea structurilor afective ale interpreților rolurilor, prioritar pe emoții și, tocmai de aceea, trebuie proiectat, organizat și condus cu delicatețe. (…) Jocul de rol abordează, de obicei, aspecte din viața reală, deci el poate să ridice întrebări la care nu se poate da un răspuns sau chiar cazuri de neelucidat.” (R. Răduț-Taciu (coord.), 2004, pp. 24–25).

II.5. Factori determinanți ai scăderii interesului pentru lectură la preșcolarii mari

În era digitală, mecanizarea societății semnalează cartea pe un plan secund. Informațiile se absorb prin vizualizare superficială a conținuturilor cărților. Preșcolarii devin consumatori de informații.

Continuă să crească problemele asociate cu lectura celor mici. În ultimii ani a scăzut nivelul de alfabetizare, copiii stăpânind o varietate de clișee. Prin activitățile scăzute de lectură se pierde și cultura vorbirii. Influența culturii electronice își face din ce în ce mai simțită prezența.

Scăderea interesului pentru lectură al preșcolarilor mari este produsă de următorii factori: televizorul, jocurile pe telefon și tabletă, precum și o serie de alte gadgeturi care îi fac pe copii dependenți de tehnologie.

II.5.1. Televizorul

Un timp îndelungat în fața ecranului unui televizor poate avea un impact negativ semnificativ asupra copilului. Nu este afectată doar sănătatea fizică, prin scăderea imunității, a formării obezității sau a deteriorării semnificative a vederi, ci și sănătatea mentală. Prin simpla vizionarea a diverselor programe de televiziune, cei mici nu produc efort mental, nivelul de comprehensiune scade, la fel și claritatea percepției și capacitatea de a gândi logic.

Spre deosebire de activitățile de lectură, prin expunerea regulată în fața televizorului, vocabularul preșcolarilor este sărăcăcios, imaginația creativă scade, intervine monotonia și ei nu manifestă interes pentru lucruri din jur, cu adevărat interesante. Atenția devine deficitară deoarece obiectele în mișcare constantă nu le permite să se concentreze, contribuind astfel la instalarea conceptul intitulat hiperactivitate.

Prin simpla vizionare a ecranelor televizorului, , preșcolarii devin pasivi și leneși din punct de vedere intelectual și au o rezistență scăzută la frustrare, contribuind la scăderea standardelor morale. Relațiile cu semenii devin superficiale.

Televiziunea le manipulează emoțiile și sentimentele deoarece deseori nu reușesc să stabilească o linie de demarcație între real și imaginar. Un televizor funcțional scade activitatea motrică a preșcolarilor, efectele ulterioare fiind de natură psihofizică.

Reducerea efectelor negative ale televiziunii asupra copiilor se poate produce prin înlocuirea acestuia cu activitățile de lectură. Limitele rezonabile în fața expunerii la ecranele televizoarelor îi pot ajuta pe cei mici să crească inteligenți, oferindu-le posibilitatea de a fi curioși și activi. Cărțile

pe care le răsfoiesc ar trebui utilizate ca material de formare și dezvoltare a celor mici.

II.5.2. Jocurile pe telefon și tabletă

Orice familie folosește tehnologia sub diferite forme. Tehnologia a evoluat, iar adulților și copiilor le place să țină pasul cu noile tehnologie, prin achiziționarea de telefoane, tablete etc. Pentru căutarea de informații pe aceste gadget-uri, conectate la internet se pot obține date extrem de rapid. Internetul este ca o adevărată enciclopedie. Într-o măsură mai mare este bine totuși să citim și să preluăm anumite informații din cărți. Ele sunt cele stimulatoare de creativitate și îi pregătesc pe copii pentru diferite situații de viață prin punerea față în față cu tot felul de scenarii prin care nu a mai trecut până atunci.

În creier apar schimbări dacă copiii se joacă pe telefon sau tabletă timp îndelungat. Creierul este suprastimulat și se manifestă ca și cum ar fi supus unui nivel ridicat de stres. Ei manifestă mai puțin control în acțiunile lor. Circulația sângelui care se ocupă de raționament și luarea deciziilor se mută în altă zonă a creierului, cea a instinctelor.

Victoria Dunckley (2015) a definit un concept nou intitulat Sindromul Ecranului Electric (Electronic Screen Sindrome). Acest sindrom poate fi definit prin suprastimularea copiilor de ecranul electronicelor.

Copiii care manifestă acest sindrom se află într-un permanent conflict cu părinții, fiind sfidători. În cele mai multe cazuri se manifestă agresiv în momentul în care le este interzisă continuarea activității în fața ecranului. În relaționarea cu ceilalți sunt retrași. Nu au rezultate bune în cadrul activităților deoarece nu își pot focusa atenția pe ceva concret, manifestând hiperactivitate.

Diferența dintre suprastimularea îndelungată în fața ecranului și supraestimarea emoțională printr-o zi încărcată, prin apariția diverselor probleme cotidiene poate fi trasată. Timpul petrecut afară, în natură poate detensiona, îmbunătăți atenția, poate reduce stresul și agresivitatea, reprezentând un intensificator natural care contribuie la crearea unei stări de bine.

În timp ce anumite jocuri pe telefon sau tabletă au conținut educațional, multe dintre ele au implicații negative. Timpul alocat acestor jocuri poate conduce spre dependență, abilități sociale reduse, timp insuficient petrecut în familie, interes scăzut pentru lectură, pentru mișcare, durata redusă a somnului și comportamente agresive.

CAPITOLUL III.
Cercetarea pedagogică: „Valorificarea influenței cogniției încorporate în cadrul unor «ateliere cu activități senzorio-motorii» asupra cultivării interesului pentru lectură al preșcolarilor mari”

III.1. Coordonatele principale ale cercetării

III.1.1. Scopul și obiectivele cercetării

Scopul acestei cercetări este de a identifica influența pe care o are cogniție încorporată, valorificată în cadrul unor „Ateliere cu activități senzorio-motorii” asupra interesului pentru lectură al preșcolarilor mari.

Pe baza scopului au fost formulate următoarele obiective, care au fost urmărite pe parcursul cercetării.

Obiectivele cercetării:

1. Explorarea opiniilor cadrelor didactice din învățământul preșcolar referitoare la impactul cogniției încorporate asupra interesului pentru lectură al preșcolarilor mari;
2. Identificarea nivelului inițial al interesului pentru lectură al preșcolarilor mari, prin aplicarea unui protocol de interviu;
3. Conceperea, implementarea și testarea eficienței unor ,,Ateliere cu activități senzorio-motorii”, bazate pe valorificarea cogniției încorporate pentru cultivarea interesului pentru lectură al preșcolarilor mari;
4. Identificarea nivelului final al interesului pentru lectură al preșcolarilor mari, prin aplicarea aceluiași protocol de interviu
5. Determinarea influenței cogniției încorporate, valorificate în cadrul „Atelierelor cu activități senzorio-motorii” asupra interesului pentru lectură al preșcolarilor mari;

6. Înregistrarea și compararea rezultatelor obținute în urma desfășurării cercetării în ceea ce privește gradul de interes pentru lectură al preșcolarilor mari în etapa preexperimentală și postexperimentală;
7. Stabilirea impactului pe care „Atelierele cu activități senzorio-motorii”, bazate pe valorificarea cogniției încorporate l-au avut asupra gradului de interes pentru lectură al preșcolarilor mari.

III.1.2. Întrebarea de cercetare

Cercetarea științifică a încercat să ofere răspunsuri la următoarea întrebare de cercetare, să analizeze valoarea de adevăr a ipotezei prezentate mai jos, urmărind cu atenție schimbările variabilei dependente.

Întrebarea la care am încercat să răspundem este următoarea:

– *Cogniția încorporată, valorificată în cadrul unor „Ateliere cu activități senzorio-motorii”, poate influența cultivarea interesului pentru lectură al preșcolarilor mari?*

III.1.3. Ipoteza și variabilele cercetării

Ipoteza cercetării

Ipoteza de la care am pornit a fost: aplicarea sistematică a unor „Ateliere cu activități senzorio-motorii”, care valorifică cogniția încorporată, contribuie la cultivarea gradului de interes pentru lectură al preșcolarilor mari.

Variabilele cercetării

Variabila independentă

„Ateliere cu activități senzorio-motorii”, care valorifică cogniția încorporată

Variabila dependentă

Gradul de interes pentru lectură al preșcolarilor mari.

III.1.4. Strategia cercetării

Strategia de cercetare a inclus diverse elemente, cum ar fi metodele și instrumentele utilizate în procesul de cercetare, acțiunile de investigație

întreprinse, eșantionul de participanți și eșantionul de conținut, precum și locul și perioada în care se desfășoară cercetarea.

III.1.4.1. Sistemul metodelor și instrumentelor de cercetare

Au fost aplicate diferite metode și instrumente de cercetare pentru a observa influența pe care o are cogniție încorporată, valorificată în cadrul unor „Ateliere cu activități senzorio-motorii" asupra cultivării interesului pentru lectură al preșcolarilor mari.

Experimentul psihopedagogic

Experimentul propriu-zis, constă practic, în testarea ipotezei formulate de către cercetător. Așadar, scopul experimentului este acela de a confirma sau infirma ipoteza cercetării. În ambele variante se înregistrează un spor de cunoștințe.

Cercetătorul a dorit să implice atât preșcolarii de grupă mare, cât și educatoarele de la grupă în desfășurarea „Atelierelor cu activități senzorio-motorii" care se axează pe cultivarea interesului pentru lectură al preșcolarilor mari, valorificând cogniția încorporată.

Experimentul a parcurs trei faze:

- Etapa preexperimentală: s-au studiat condițiile de desfășurare, s-a stabilit factorul experimental și s-a precizat strategia de aplicare a lui;
- Etapa experimentală: a constat în desfășurarea propriu-zisă a experimentului;
- Etapa postexperimentală: s-au înregistrat și s-au măsurat rezultatele;

Metoda experimentului psihopedagogic a fost aplicată prin intermediul „Atelierelor cu activități senzorio-motorii", care au valorificat cogniția încorporată. În cadrul acestor ateliere au fost lecturate, de către cadrul didactic, zece povești pentru copii, puternic ilustrate, pe marginea cărora s-au executat jocuri de rol și jocuri de simulare a conținutului.

Metoda anchetei

Metoda anchetei a fost aplicată la începutul perioadei în care s-au desfășurat „Atelierele cu activități senzorio-motorii" în care a fost valorificată

cogniția încorporată pentru cultivarea gradului de interes pentru lectură al preșcolarilor mari. Pentru aplicarea acestei metode, s-a folosit un chestionar. Chestionarul s-a aplicat unui număr de 40 de cadre didactice din învățământul preșcolar din zona municipiul Brad, județul Hunedoara, doar în etapa preexperimentală. Prin intermediul chestionarului s-a identificat impactul cogniției încorporate asupra interesului pentru lectură al preșcolarilor mari.

Metoda interviului semi-directiv

Interviul este una dintre cele mai importante metode calitative de colectare a datelor. Intervievarea necesită „respect și curiozitate cu privire la ceea ce spun oamenii și un efort sistematic pentru a asculta și înțelege cu adevărat ceea ce spun aceștia". (Rubin & Rubin, 1995, p. 17) Instrumentul de cercetare utilizat a fost protocolul de interviu. Datele culese de la cei 113 preșcolari mari (5-6 ani) au fost prezentate în rapoarte descriptive, plecându-se de la întrebările de cercetare stabilite încă de la început.

Protocolul de interviu a fost utilizat pentru determinarea impactului cogniției încorporate, valorificate în cadrul unor „Ateliere cu activități senzorio-motorii" asupra interesului pentru lectură al preșcolarilor mari, atât în etapa preexperimentală, cât și în etapa postexperimentală.

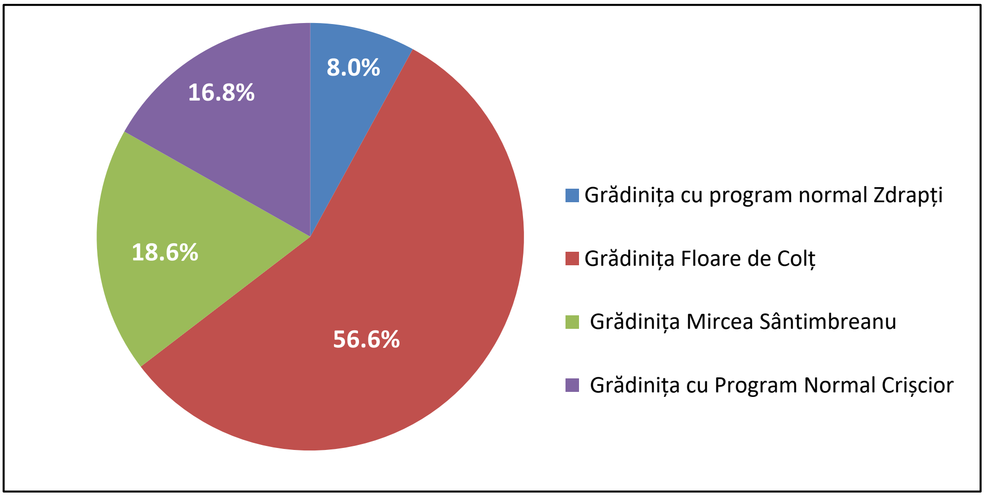
III.1.4.2. Eșantionul de participanți

În cazul cercetării propuse s-a utilizat tehnica eșantionului/grupului unic, acesteia corespunzându-i un design experimental intrasubiecți. A fost implicat un eșantion de 113 preșcolari mari (5-6 ani), proveniți din 6 unități de învățământ preșcolar de stat, din mediul urban ți rural, 4 grupe fiind de program prelungit și 2 grupe de program normal. Preșcolarii care au fost implicați au fost selectați utilizând eșantioanele-clasă. Aceste grupe de preșcolari au fost formate anterior cercetării noastre și au fost constituite după criteriul vârstei.

Preșcolarii celor șase grupe prezintă o dezvoltare psihică normală, nu prezintă tulburări de comportament. Familiile acestor copii se ocupă zilnic de ei, fiind implicați în educația lor. Munca educatoarelor este astfel continuată și acasă de către părinți.

S-a aplicat un protocol de interviu, în cadrul căruia au răspuns cei 113 preșcolari. Adresarea întrebărilor, din cadrul protocolului de interviu s-a realizat în etapa inițială numită și pre-experimentală și în etapa finală, în urma acțiunilor de intervenție, numită și etapa post-experimentală. Acțiunile de intervenție au presupus desfășurarea unor „Ateliere cu activități senzorio-motorii" care au valorificat influența cogniției încorporate asupra cultivării interesului pentru lectură al preșcolarilor mari.

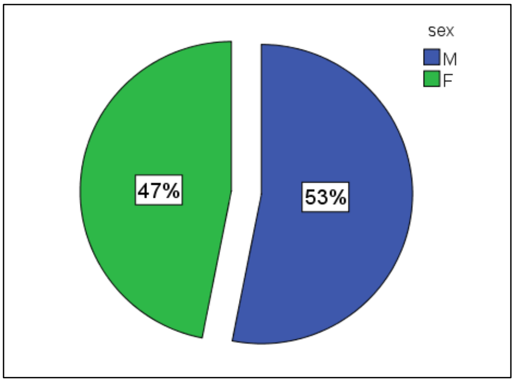
Datele obținute au fost prelucrate în programul statistic IBM SPSS Statistics variant 20.0, iar prezentarea rezultatelor includ analize descriptive (frecvențe, diferențe) și teste statistice test T-statistics, MANOVA.



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 1.III. Distribuția preșcolarilor
în funcție de unitățile de învățământ de proveniență

Peste jumătate dintre preșcolari (56.6%) provin de la Grădinița Floare de Colț, 18.6% frecventează Grădinița Mircea Sântimbreanu, 16.8% merg la Grădinița cu Program Normal Crișcior și doar 8% sunt înscriși la Grădinița cu Program Normal Zdapți.



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 2.III. Distribuția preșcolarilor mari în funcție de sex

Din cei 113 respondenți incluși în studiul de față, aproximativ jumătate (53%) sunt fete și jumătate (47%) sunt băieți.

De asemenea, eșantionul prezentei cercetări este compus și din 40 de cadre didactice din învățământul preșcolar din zona municipiului Brad, Județul Hunedoara. Aceste cadre didactice au oferit răspunsuri la un chestionar referitor la impactul cogniției încorporate asupra interesului pentru lectură al preșcolarilor mari. Analizele au fost realizate cu ajutorul programului statistic IBM SPSS 20.0 și includ analize privind distribuții procentuale, frecvențe absolute și analize încrucișate (Chi-square).

Tabelul 1.III. Data statistice privind variabilele socio-demografice ale cadrelor didactice din învățământul preșcolar participante

Variabile socio-demografice		**Procent**	**SD**
Mediu	rural	20	0.421
	urban	80	
Vârsta	19-25 ani	20	
	31-35 ani	10	1.663
	36-40 ani	10	
	41-45 ani	60	
Statut didactic	titular	90	0.316
	suplinitor calificat	10	
Ultimul grad	debutant	10	0.966
	gradul II	10	
	gradul I	80	
Vechimea	0-5 ani	10	1.751
	5-10 ani	10	

Variabile socio-demografice		**Procent**	**SD**
	10-15 ani	10	
	15-20 ani	20	
	20-25 ani	20	
	> 25 ani	30	
Studii	liceu	10	0.707
	licență	30	
	master	60	

Sursa: prelucrare proprie

Majoritatea cadrelor didactice (80%) provin din mediul urban, au vârsta cuprinsă între 41 și 45 de ani 60% dintre cadrele didactice, 90% sunt titulare și 80% au obținut gradul I. Vechimea la catedră este de cel puțin 15 ani pentru 70% dintre cadrele didactice și 90% au finalizat cel puțin studiile de licență.

III.1.4.3. Eșantionul de conținut

Eșantionul de conținut a fost alcătuit din zece povești pentru copii, puternic ilustrate, adecvate nivelului de dezvoltare a preșcolarilor grupei mari, organizate în cadrul unor „Ateliere cu activități senzorio-motorii", care au valorificat influența cogniției încorporate asupra cultivării interesului pentru lectură.

Pe marginea textului fiecărei povești s-au desfășurat jocuri de simulare, prin care preșcolarii mari au manipulat în plan fizic și în plan mental materialele didactice puse la dispoziție de educatoare, valorificând conținutul fiecărei povești. Toate acestea au condus spre creșterea interesului pentru lectură al preșcolarilor mari.

La sfârșitul fiecărui atelier, preșcolarul a delimitat ideea principală din poveste, prin completarea orală a enunțului „Textul mă învață să…", în urma participării la activitățile de învățare, care au valorificat cogniția încorporată, prin antrenarea sistemului motor, sistemului perceptiv și prin valorificarea mediului proximal.

La sfârșitul fiecărui atelier preșcolarul și-a exprimat oral, argumentat, propria stare postlecturală, pornind de la enunțul: „Am trăit sentimente

de…”, în urma participării la activitățile de valorificare a cogniției încorporate, realizate pe baza textului fiecărei povești.

Tabelul 2.III. „Atelierele cu activități senzorio-motorii” derulate pe durata experimentului formativ

Săptămâna Luni și Miercuri	Denumirea poveștii	Obiectivele cognitive
Săptămâna 1	„Cel mai fain uriaș din oraș”	La sfârșitul atelierului, preșcolarul va fi capabil să delimiteze ideea principală din povestea „Cel mai fain uriaș din oraș”, prin completarea orală a enunțului „Textul mă învață să…”, în urma participării la activitățile de învățare, care au valorificat cogniția încorporată, prin antrenarea sistemului motor, sistemului perceptiv și prin valorificarea mediului proximal. La sfârșitul atelierului, preșcolarul va fi capabil să își exprime oral, argumentat, propria stare postlecturală, pornind de la enunțul: „Am trăit sentimente de…”, în urma participării la activitățile de valorificare a cogniției încorporate, realizate pe baza textului poveștii „Cel mai fain uriaș din oraș”.
Săptămâna 2	„Cum a găsit regina ceașca perfectă de ceai”	La sfârșitul atelierului, preșcolarul va fi capabil să delimiteze ideea principală din povestea „Cum a găsit regina ceașca perfectă de ceai”, prin completarea orală a enunțului „Textul mă învață să…”, în urma participării la activitățile de învățare, care au valorificat cogniția încorporată, prin antrenarea sistemului motor, sistemului perceptiv și prin valorificarea mediului proximal. La sfârșitul atelierului, preșcolarul va fi capabil să își exprime oral, argumentat, propria stare postlecturală, pornind de la enunțul: „Am trăit sentimente de…”, în urma participării la activitățile de valorificare a cogniției încorporate, realizate pe baza textului poveștii „Cum a găsit regina ceașca perfectă de ceai”.
Săptămâna 3	„Monstrul culorilor merge la școală”	La sfârșitul atelierului, preșcolarul va fi capabil să delimiteze ideea principală din povestea „Monstrul culorilor merge la școală”, prin completarea orală a enunțului „Textul mă învață să…”, în urma participării la activitățile de învățare, care au valorificat cogniția încorporată, prin antrenarea sistemului motor, sistemului perceptiv și prin valorificarea mediului proximal. La sfârșitul atelierului, preșcolarul va fi capabil să își exprime oral, argumentat, propria stare postlecturală,

Săptămâna Luni și Miercuri	Denumirea poveștii	Obiectivele cognitive
		pornind de la enunțul: „Am trăit sentimente de…”, în urma participării la activitățile de valorificare a cogniției încorporate, realizate pe baza textului poveștii „Monstrul culorilor merge la școală”.
Săptămâna 4	„Povestea unui Polonic”	La sfârșitul atelierului, preșcolarul va fi capabil să delimiteze ideea principală din povestea „Povestea unui Polonic”, prin completarea orală a enunțului „Textul mă învață să…”, în urma participării la activitățile de învățare, care au valorificat cogniția încorporată, prin antrenarea sistemului motor, sistemului perceptiv și prin valorificarea mediului proximal. La sfârșitul atelierului, preșcolarul va fi capabil să își exprime oral, argumentat, propria stare postlecturală, pornind de la enunțul: „Am trăit sentimente de…”, în urma participării la activitățile de valorificare a cogniției încorporate, realizate pe baza textului poveștii „Povestea unui Polonic”.
Săptămâna 5	„Omida mâncăcioasă”	La sfârșitul atelierului, preșcolarul va fi capabil să delimiteze ideea principală din povestea „Omida mâncăcioasă”, prin completarea orală a enunțului „Textul mă învață să…”, în urma participării la activitățile de învățare, care au valorificat cogniția încorporată, prin antrenarea sistemului motor, sistemului perceptiv și prin valorificarea mediului proximal. La sfârșitul atelierului, preșcolarul va fi capabil să își exprime oral, argumentat, propria stare postlecturală, pornind de la enunțul: „Am trăit sentimente de…”, în urma participării la activitățile de valorificare a cogniției încorporate, realizate pe baza textului poveștii „Omida mâncăcioasă”.
Săptămâna 6	„Pete Motanul – ador tenișii albi”	La sfârșitul atelierului, preșcolarul va fi capabil să delimiteze ideea principală din povestea „Pete Motanul – ador tenișii albi”, prin completarea orală a enunțului „Textul mă învață să…”, în urma participării la activitățile de învățare care au valorificat cogniția încorporată, prin antrenarea sistemului motor, sistemului perceptiv și prin valorificarea mediului proximal. La sfârșitul atelierului, preșcolarul va fi capabil să își exprime oral, argumentat, propria stare postlecturală, pornind de la enunțul: „Am trăit sentimente de…”, în urma participării la activitățile de valorificare a

Săptămâna Luni și Miercuri	Denumirea poveștii	Obiectivele cognitive
		cogniției încorporate, realizate pe baza textului poveștii „Pete Motanul – ador tenișii albi”.
Săptămâna 7	„Maimuțica Bramburica”	La sfârșitul atelierului, preșcolarul va fi capabil să delimiteze ideea principală din povestea „Maimuțica Bramburica”, prin completarea orală a enunțului „Textul mă învață să…”, în urma participării la activitățile de învățare, care au valorificat cogniția încorporată, prin antrenarea sistemului motor, sistemului perceptiv și prin valorificarea mediului proximal. La sfârșitul atelierului, preșcolarul va fi capabil să își exprime oral, argumentat, propria stare postlecturală, pornind de la enunțul: „Am trăit sentimente de…”, în urma participării la activitățile de valorificare a cogniției încorporate, realizate pe baza textului poveștii „Maimuțica Bramburica”.
Săptămâna 8	„Tati, te rog, adu-mi luna de pe cer”	La sfârșitul atelierului, preșcolarul va fi capabil să delimiteze ideea principală din povestea „Tati, te rog, adu-mi luna de pe cer”, prin completarea orală a enunțului „Textul mă învață să…”, în urma participării la activitățile de învățare, care au valorificat cogniția încorporată, prin antrenarea sistemului motor, sistemului perceptiv și prin valorificarea mediului proximal. La sfârșitul atelierului, preșcolarul va fi capabil să își exprime oral, argumentat propria stare postlecturală, pornind de la enunțul: „Am trăit sentimente de…”, în urma participării la activitățile de valorificare a cogniției încorporate, realizate pe baza textului poveștii „Tati, te rog, adu-mi luna de pe cer”.
Săptămâna 9	„Scrisori pline de aventuri de la Felix”	La sfârșitul atelierului, preșcolarul va fi capabil să delimiteze ideea principală din povestea „Scrisori pline de aventuri de la Felix”, prin completarea orală a enunțului „Textul mă învață să…”, în urma participării la activitățile de învățare, care au valorificat cogniția încorporată, prin antrenarea sistemului motor, sistemului perceptiv și prin valorificarea mediului proximal. La sfârșitul atelierului, preșcolarul va fi capabil să își exprime oral, argumentat, propria stare postlecturală, pornind de la enunțul: „Am trăit sentimente de…”, în urma participării la activitățile de valorificare a cogniției încorporate, realizate pe baza textului poveștii „Scrisori pline de aventuri de la Felix”.

Săptămâna Luni și Miercuri	Denumirea poveștii	Obiectivele cognitive
Săptămâna 10	„Povestea Zânei Papiotă”	La sfârșitul atelierului, preșcolarul va fi capabil să delimiteze ideea principală din povestea „Povestea Zânei Papiotă”, prin completarea orală a enunțului „Textul mă învață să...”, în urma participării la activitățile de învățare, care au valorificat cogniția încorporată, prin antrenarea sistemului motor, sistemului perceptiv și prin valorificarea mediului proximal. La sfârșitul atelierului, preșcolarul va fi capabil să își exprime oral, argumentat propria stare postlecturală, pornind de la enunțul: „Am trăit sentimente de...”, în urma participării la activitățile de valorificare a cogniției încorporate, realizate pe baza textului poveștii „Povestea Zânei Papiotă”

III.1.4.4. Locul și perioada desfășurării cercetării

Cercetarea s-a desfășurat în Grădinița „Mircea Sântimbreanu” Brad, Grădinița cu Program Prelungit „Floare de Colț”, Grădinița cu Program Normal Crișcior și în Grădinița cu Program Normal Zdrapți din Județul Hunedoara, în perioada februarie-aprilie 2023.

III.2. Etapele cercetării pedagogice

Cercetarea a fost structurată în trei etape principale: etapa preexperimentală, etapa experimentală și etapa postexperimentală.

III.2.1. Etapa preexperimentală

Etapa preexperimentală a avut ca scop obținerea de răspunsuri la un chestionar referitor la impactul cogniției încorporate asupra interesului pentru lectură al preșcolarilor mari, de la 40 de cadre didactice din zona municipiului Brad, județul Hunedoara.

De asemenea, în această etapă s-a aplicat un protocol de interviu unui număr de 113 preșcolari mari (5-6 ani) pentru identificarea nivelului inițial al interesului pentru lectură, înainte de a participa la „Atelierele cu activități senzorio-motorii”, care au valorificat cogniția încorporată.

III.2.1.1. Aplicarea, analiza și interpretare chestionarului adresat cadrelor didactice din învățământul preșcolar privind impactul cogniției încorporate asupra interesului pentru lectură al preșcolarilor mari

Eșantionul de participanți al prezentei cercetări este format din 40 educatoare de grupa mare din zona Municipiul Brad, județul Hunedoara care au oferit răspunsuri privind influența cogniției încorporate asupra interesului pentru lectură al preșcolarilor mari. Analizele au fost realizate cu ajutorul programului statistic IBM SPSS 20.0 și includ analize privind distribuții procentuale, frecvențe absolute și analize încrucișate (Chi-square).

Un procent de 10% dintre cadrele didactice respondente nu știu să definească conceptul de cogniție încorporata, 40% definesc termenul ca fiind o relație între minte și corp și 50% considera că multe trăsături ale comunicării sunt modelate de aspecte ale întregului organism. Cu alte cuvinte, definirea cogniției se face de către cadrele didactice în funcție de experiența pe care acestea o au în procesul pedagogic.

Toate educatoarele susțin că lectura desfășurată la clasă, în comparație cu alte activități este apreciată ca fiind plăcută și este practicată zilnic.

Toate grădinițele au în componența bibliotecii minimum 30 de cărți.

Tabelul 3.III. Tipul de lectură preferat de preșcolarii mari, avantaje și dificultăți

		Procent
Cărți	puternic ilustrate	9.1
	conform nivelului de vârstă	45.5
	aparținând unor domenii variate	9.1
	transmit mesaje cu sens	36.4
Avantaje	dobândire de noi cunoștințe	17.6
	îmbogățirea vocabularului	58.8
	dezvoltarea unor abilități și aptitudini	23.5
Dificultăți	nu pot formula întrebări legate de textul audiat	30
	nu au o atitudine pozitivă față de lectură	10
	nu au dezvoltat spiritul critic	30
	reușesc cu greu să comunice coerent	0
	nu utilizează expresii și cuvinte noi în limbaj	20

Sursa: prelucrare proprie

Pentru lectura la clasă, cadrele didactice aleg, cel mai adesea, cărți conform nivelului de vârstă (45.5%) și cărți care transmit mesaje cu sens (36.4%) urmărind prin citirea lor îmbogățirea limbajului copiilor (58.8%) și dezvoltarea unor abilități și aptitudini (23.5%). Cele mai mari dificultăți în ceea ce privește lecturarea cărților se referă la incapacitatea copiilor de a nu putea formula întrebări legate de textul audiat (30%), nu au dezvoltat spiritul critic (30%) și nu utilizează expresii și cuvinte noi în limbaj (20%).

Tabelul 4.III. Influența variabilelor socio-demografice asupra metodelor de evaluare

		Explozia stelară		Sig
		Da	Nu	
Nivel de studii	liceu	0	0.1	
	licența	0.3	0	0.038
	masterat	0.1	0.5	
		Ciorchinele		
Mediul	rural	0.2	0	0.022
	urban	0	0.8	
		Metoda RAI		
Ultimul grad didactic	debutant	0	0.1	0.007
	grad I	0.1	0	
	grad II	0	0.8	

Sursa: prelucrare proprie

În urma testului Chi-Square se identifică prezența unei legături semnificative statistic, de intensitate medie (Sig=0.038<0.05), între nivelul de studii și metoda de evaluare Explozia stelară. Cadrele didactice care au finalizat studiile de licență sunt mai predispuse să folosească metoda de evaluare Explozia stelară, comparativ cu educatoarele care au finalizat studiile de masterat.

Se determină existența unei legături semnificative statistic, de intensitate slabă, (Sig=0.022<0.05) între mediul de proveniență și metoda de evaluare numită Ciorchinele. Educatoarele din mediul rural sunt mai familiare și mai obișnuite spre aplicarea acestei metode de evaluare, comparativ cu cadrele didactice care predau în mediul urban.

Se identifică o legătură semnificativ statistică (p=0.007<0.05) între metoda de evaluare RAI și ultimul grad didactic absolvit. Astfel,

educatoarele care au gradul I aplică mai des metoda de evaluare RAI comparativ cu cadrele didactice care dețin doar definitivatul.

Tabelul 5.III. Metode de evaluare utilizate pentru preșcolari în urma lecturii

Metode de evaluare	Procent
Dialogul Euristic	2.9%
Observarea	8.8%
Brainstormingul	5.9%
Explozia Stelară	11.8%
Conversația	5.9%
Axa principalelor evenimente	8.8%
Axa personajelor	8.8%
Ciorchinele	5.9%
Diagrama Venn	11.8%
Cubul	2.9%
Examinarea povestirii	2.9%
Evaluarea orală și scrisă	5.9%
Repovestirea pe baza imaginilor	2.9%
Axa poveștii	2.9%
Harta spațiului imaginar	2.9%
Interviul	2.9%
Studiul de caz	2.9%
Metoda RAI	2.9%

Sursa: prelucrare proprie

Cele mai multe educatoare (11.8%) folosesc drept metodă de evaluare la preșcolari, în urma lecturii, explozia stelară și diagrama Venn, urmate de metodele: observarea directă, axa principalelor evenimente și axa personajelor (8.8%) considerând ca fiind cele mai adecvate metode ce pot fi aplicate categoriei de vârstă cu care lucrează.

Tabelul 6.III. Date statistice privind reacția respondenților la întrebarea referitoare la impactul desfășurării unor activități de simulare a conținutului textului, cu efect asupra interesului pentru lectură al preșcolarilor mari

	Procent	Procent Valid
În mare măsură	20.0	20.0
În foarte mare măsură	80.0	80.0
Total	100.0	100.0

Sursa: prelucrare proprie

Toate cadrele didactice consideră că desfășurarea sistematică a unor activități de simulare a conținutului, care să implice sistemul motor, cel perceptiv și interacțiunile corporale cu mediu, ar avea impact semnificativ asupra interesului pentru lectură a preșcolarilor mari. Cu alte cuvinte, sunt de acord cu introducerea la grupa a celor mai stimulative activități care să le ajute să își îndeplinească scopul.

Tabelul 7.III. Puncte tari/slabe ale activităților tradiționale de lectură al preșcolarilor mari

Puncte tari	Procent	Puncte slabe	Procent
Exersarea capacității de comunicare orală	18.2%	Atenția deficitară a copiilor	7.7%
Dezvoltarea capacității de a vorbi, discuta, înțelege	24.2%	Înțelegerea mesajului textului	3.8%
Prețuirea poveștilor și cărților	6.1%	Alegerea poveștilor citite	3.8%
Afectează calitatea și cantitatea vocabularului	9.1%	Interesul scăzut pentru lectură	26.9%
Cultivă sentimente	6.1%	Activitățile tradiționale de lectură pot plictisi copiii	19.2%
Ajută la dezvoltarea gândirii imaginative	12.1%	Cadrul didactic nu citește cursiv, expresiv și cu intonația corespunzătoare	15.4%
Pregătirea cadrelor didactice	6.1%	Absența metodelor interactive de fixare și evaluare	3.8%
Activități planificate, conform programei	6.1%	Neimplicarea părinților în desfășurarea activităților	3.8%
Biblioteci cu cărți în sala de grupă	6.1%	Inexistența unei mini biblioteci în grădiniță	15.4%
Participă activ la lectură	6.1%		

Sursa: prelucrare proprie

În ceea ce privește activitățile pedagogice tradiționale, punctele tari menționate de cele mai multe cadre didactice sunt: dezvoltarea capacității de a vorbi, înțelege și interacționa (24.4%), exersarea comunicării (18.2%), dezvoltarea imaginației (12.1%) și afectarea calității și cantității vocabularului (9.1%).

Ca puncte slabe cu care se confruntă educatoarele sunt menționate: interesul scăzut pentru lectură (26.9%), activități plictisitoare (19.2%), modul deficitar de lecturare al cadrului didactic (15.4%), lipsa structurii bibliotecii (15.4%), precum și deficitul de atenție al copiilor (7.7%).

Tabelul 8.III. Puncte tari/slabe ale activităților de lectură care implică cogniția încorporată

Puncte tari	Procent	Puncte slabe	Procent
Dezvoltarea abilităților sociale și de comunicare	24.0%	Nu sunt antrenați toți copiii în dramatizare	7.1%
Învață diferența dintre real și imaginar	8.0%	Timp insuficient	14.3%
Stimularea conținutului textului, prin antrenarea sistemului motor, perceptiv și a interacțiunilor corporale cu mediul	8.0%	Nu toți copiii își pot coordona mișcările în funcție de cerințe	21.4%
Dezvoltarea capacității creative	20.0%	Nu toți copiii interacționează cu ceilalți	21.4%
Lărgirea orizontului imaginativ	4.0%	Nu toți copiii pot transmite prin mimică și gesturi, o situație dată	21.4%
Formarea și dezvoltarea gustului pentru lectură	4.0%	Resurse insuficiente	7.1%
Antrenarea sistemului motor, prin stimularea conținutului textului	4.0%	Absența activităților de formare a cadrelor didactice pentru desfășurarea activităților de lectură care să implice cogniția încorporată	7.1%
Implică gestica și mimica	16.0%		
Preșcolarul își alimentează în mod constant nevoia de cunoaștere	4.0%		
Activități spontane	4.0%		
Implicarea în activitate	4.0%		

Sursa: prelucrare proprie

Ca puncte tari în activitățile care implică cogniția încorporată, desfășurate de către cadrele didactice, cele mai menționate sunt: dezvoltarea abilităților sociale și de comunicare (24%), dezvoltarea capacității creative (16%) și folosirea gesticii și mimicii (16%).

Din punct de vedere al punctelor slabe, primele trei cele mai amintite sunt: lipsa de coordonare a mișcărilor, în funcție de cerințe, lipsa de timp și interacțiune cu ceilalți, incapacitatea copilului de a transmite tot ceea ce dorește, prin intermediul gesturilor și a mimicii (11%).

Tabelul 9.III. Motivarea desfășurării activității de lectură, valorificând cogniția încorporată

Un aspect important în desfășurarea activităților de lectură, care implică cogniția încorporată este stimularea conținutului textului, prin activități care antrenează sistemul motor, perceptiv, având interacțiuni corporale cu mediul.	22%
Transpunerea textelor literare în alt limbaj (mimă, joc de rol, pantomimă, dramatizare) este ceea ce i-ar motiva pe preșcolari să desfășoare activități de lectură, la grupa mare, care implică cogniția încorporată.	11%
Implicarea și antrenarea sistemului motor.	33%
Desfășurarea de activități de lectură valorificând cogniția încorporata, cu scopul de a contribui la dezvoltarea imaginației, creativității, abilităților gândirii și vocabularului preșcolarilor.	11%
Metode moderne învățate la cursurile de autoperfecționare pentru ieșirea din tradiționalism.	22%

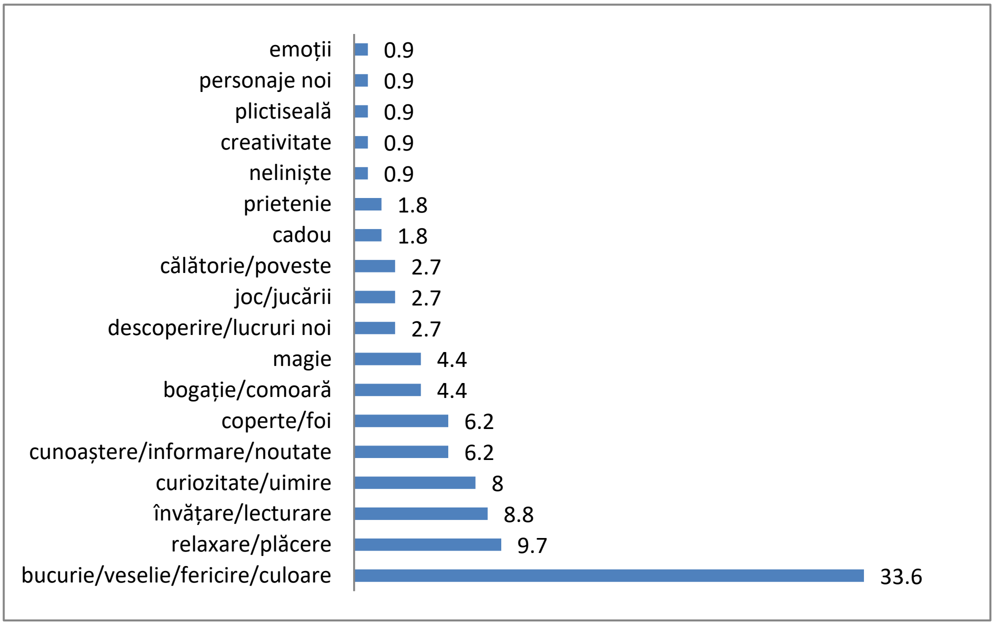
Sursa: prelucrare proprie

Folosirea activităților care implică cogniția încorporată au ca principală motivație implicarea și antrenarea sistemului nervos al copiilor (33%), stimularea conținutului textului (22%), metodele moderne aplicate (22%), transpunerea textelor literare în alt limbaj și dezvoltarea imaginație și creativității (11%).

III.2.1.2. Aplicarea, analiza și interpretarea datelor inițiale privind protocolului de interviu inițial privind impactul cogniției încorporate asupra interesului pentru lectură al preșcolarilor mari

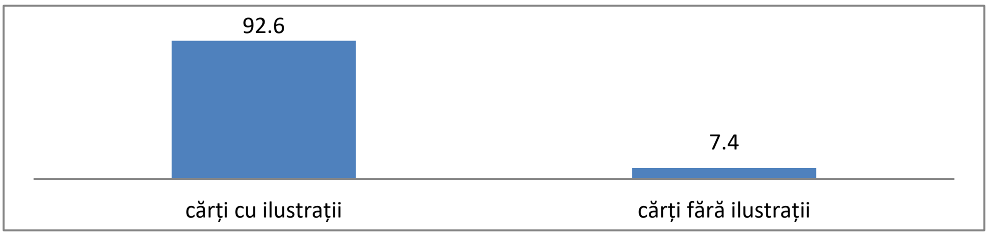
În continuare vom prezenta sub formă grafică și tabelară rezultatele obținute în etapa inițială numită și etapa preexperimentală, la protocolul de interviu aplicat celor 113 preșcolari mari (5-6 ani), proveniți din 6 unități de învățământ preșcolar de stat, din mediul urban și rural.

Tabelul 20.III. Date statistice privind însemnătatea cărților pentru preșcolarii mari participanți



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

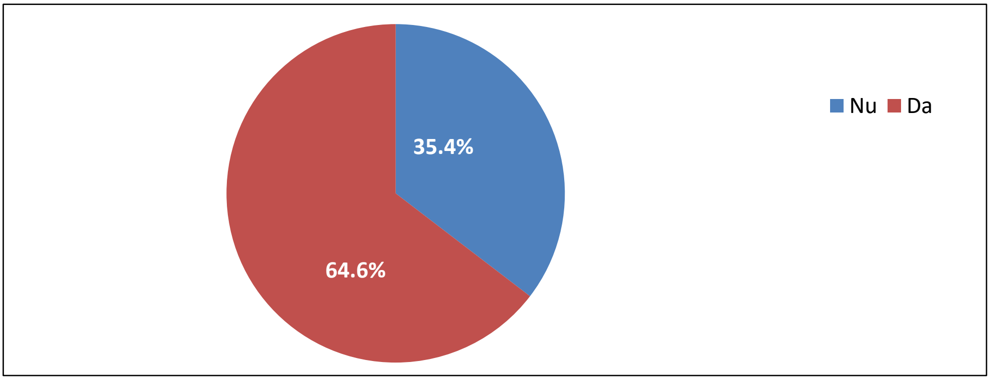
În etapa preexperimentală, cei mai mulți copii au menționat faptul că lectura le transmite o stare de bucurie și fericire (33.6%), în timp ce lecturează se relaxează și fac activitatea aceasta din plăcere (9.7%), dar și faptul că cititul este o sursă de învățare atât a unor aspecte de cultură generală cât și a cititului (8.8%). Cele mai mici scoruri sunt înregistrate, în deosebi, la aspectele negative precum: neliniște, plictiseală, emoții (0.9), semn că cei mici nu asociază cititul cu termenii menționați.



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 2.III. Date statistice privind preferințele pentru cărți a preșcolarilor mari participanți

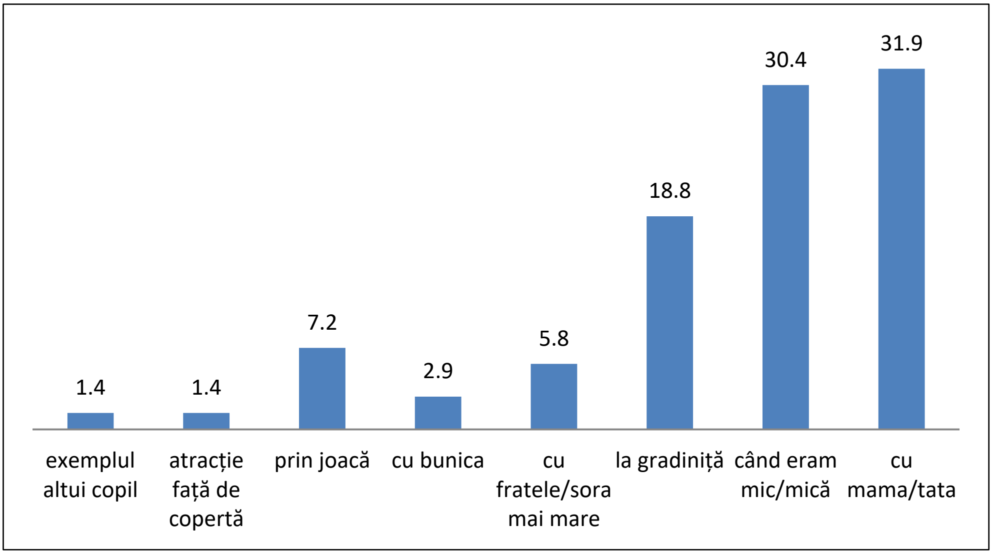
La rugămintea interlocutorului de a menționa care sunt cărțile preferate, majoritatea copiilor (92.6%) au numit cărțile cu ilustrații în detrimentul cărților clasice, care conțin doar povestea în sine.



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 3.III. Distribuția răspunsurilor privind opțiunea de amintire a momentului răsfoirii/citirii primei cărți de către preșcolarii mari

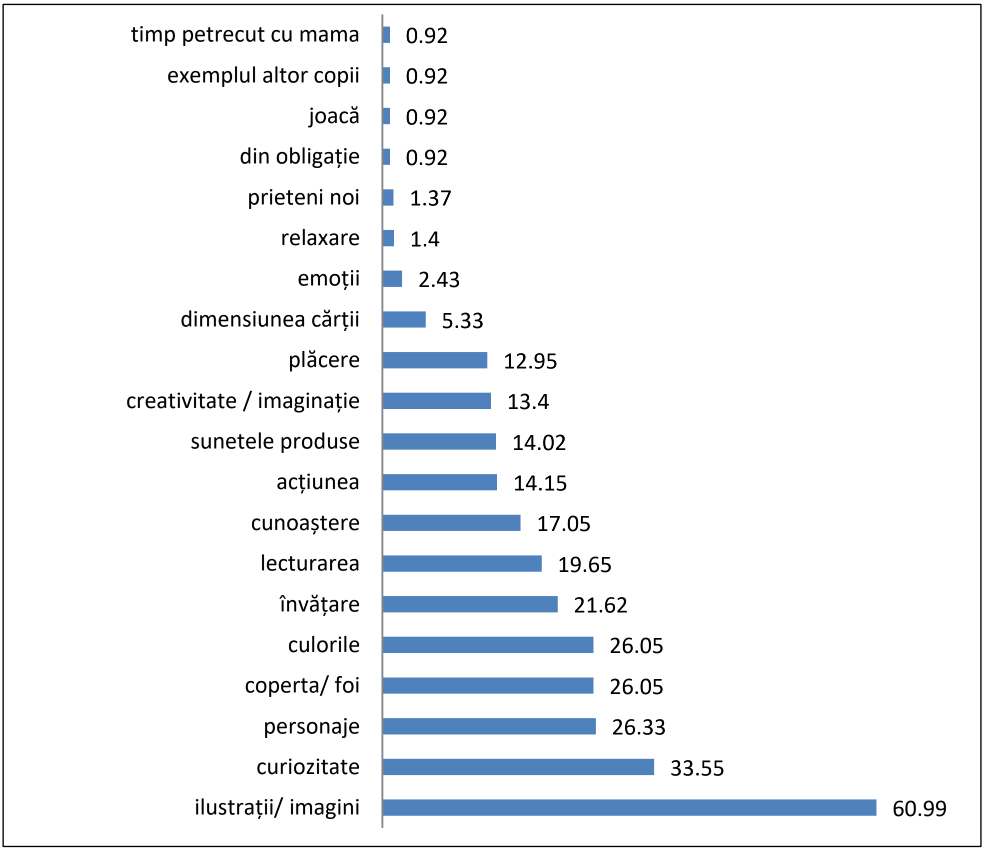
Mai bine de jumătate dintre copii (64.6%) își aduc de aminte când au început să fie atrași de cărți și când au început efectiv să le răsfoiască, având un interes anume.



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 5.III. Momentul primei răsfoiri/citiri a unei cărți de către preșcolarii mari

Persoanele de referință cu care asociază activitatea de lectură sunt părinții (31.9%), începând această activitate la o vârstă foarte fragedă (30.4%). Grădinița este, de asemenea, locul în care au început să ia contact constant cu lectura, rămânând, astfel, în mintea lor ca punct de reper în identificarea momentului citirii primei cărți (18.8%).

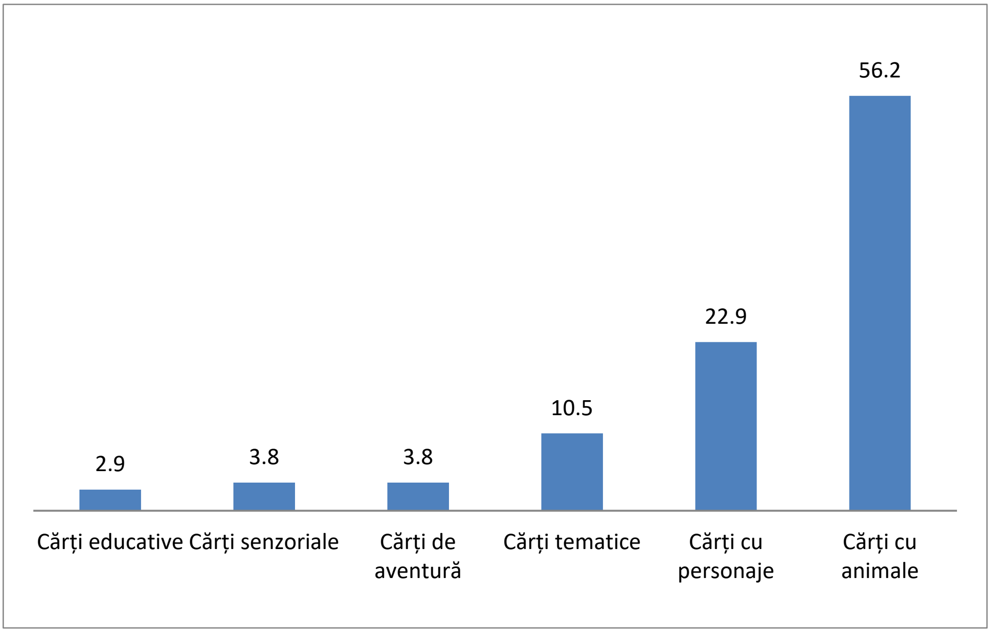


Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 6.III. Motivele care i-au determinat pe preşcolarii mari să răsfoiască diverse cărți

În cadrul acestei întrebări, copiii au fost rugați să ofere 3 motive pentru care le place să răsfoiască diverse cărți. În etapa preexperimentală, clasamentul motivelor a fost: ilustrațiile/imaginile captivante și interesante (60.99), curiozitatea de a cunoaște acțiunea și personajele (33.55%),

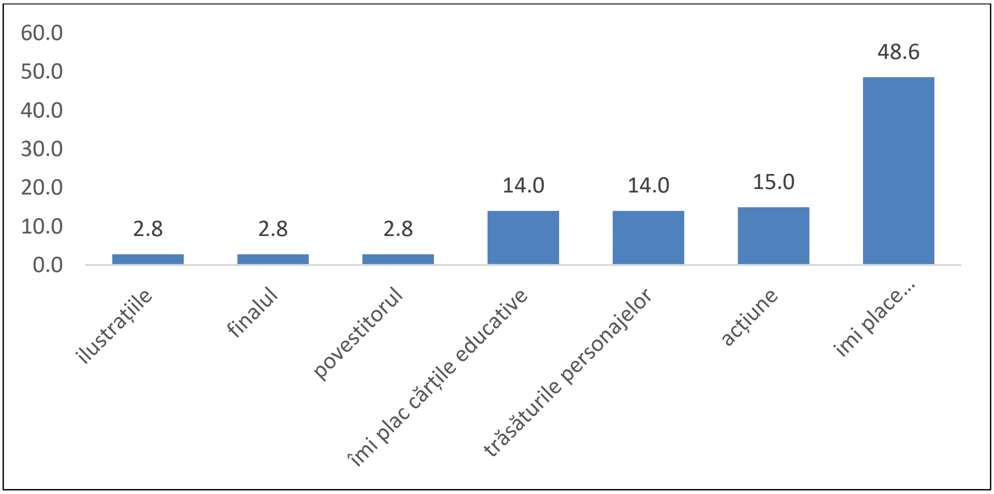
complexitatea și dorința de a descoperi personajele (26.33%), dar și coperta/foile/culorile atrăgătoare ale paginilor (26.05%).



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 7.III. Prima carte de suflet a preșcolarilor mari

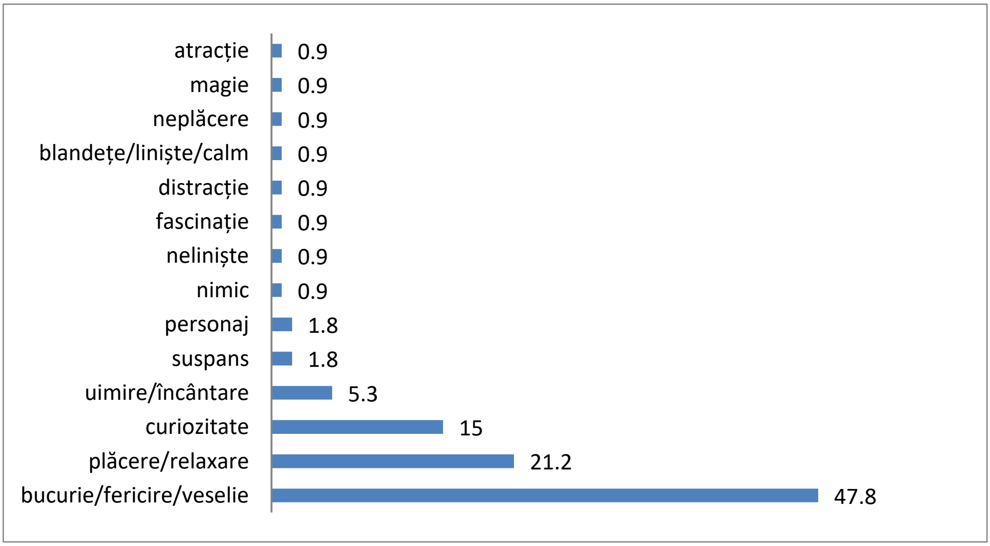
Peste jumătate dintre copii (56.2%) au menționat că primă carte de lectură este cea care conține animale precum „Gruffalo", „Ursul brun", „Ursul păcălit de vulpe", „Motanul Încălțat", „Rățușca cea urâtă", „Capra cu trei iezi", ele având ca rol apropierea copiilor de animale și sublinierea celor mai importante trăsături. Al doilea loc (22.9%), în mintea copiilor sunt cărțile cu personaje dintre care amintim: „Scufița Roșie", „Prâslea cel voinic și merele de aur", „Frumoasa din pădurea adormită", „Păcală", „Pinocchio", „Cenușăreasa", „Mica Sirenă", prezentând, astfel, tipologii diferite de personaje. Cărțile tematice (10.5%) sunt amintite, și ele, de către copii „Martin și ecranele", „Prieteni pe viață", „Despre Dumnezeu - Biblia copiilor" sau cărțile educative (2.9%), cum sunt: „Uneori mă simt mică", „Despre familie", „Ascunzătorul lunii", „Descoperă Sistemul Solar" sau "Martin și Ecranele", fiecare lectură fiind o cărămidă la cultura generală și la formarea tânărului de mâine.



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 8.III. Motivul alegerii primei cărți de suflet

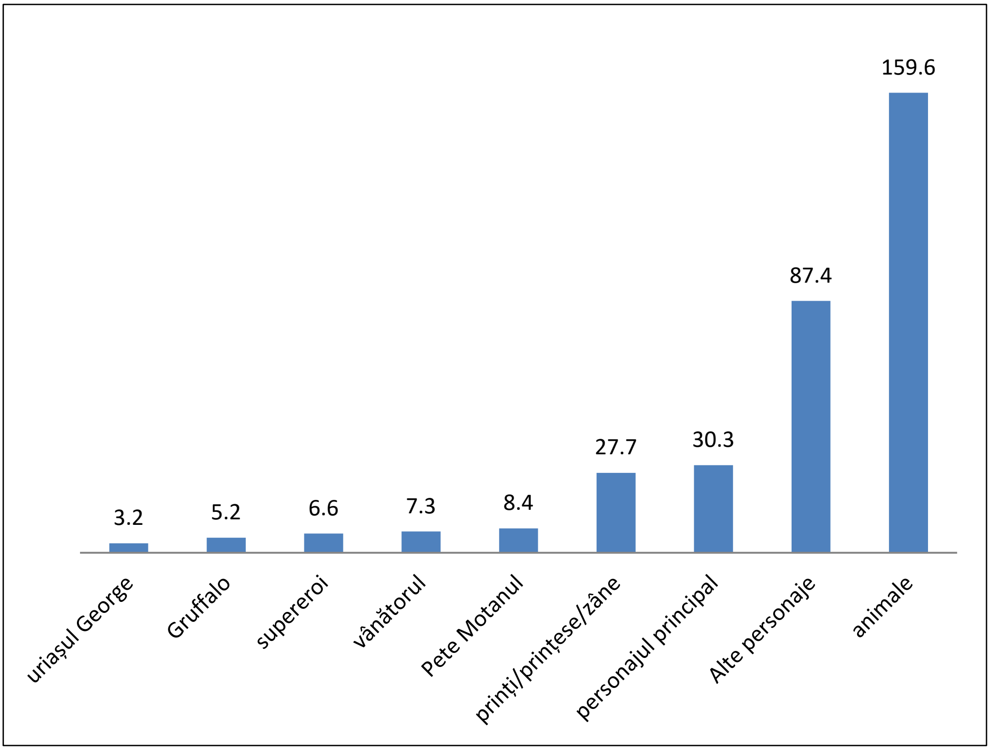
Aproximativ jumătate dintre preșcolari (48.6%) au menționat prima carte de suflet, ca având la bază simpatia, atracția și preferința pentru subiectul cărții și pentru personaje, iar cealaltă jumătate chestionată (43%) se orientează după acțiunea desfășurată în carte, trăsăturile personajelor principale și după lucrurile noi pe care le pot învăța din cărți.



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 9.III. Emoții transmise de cărți în momentul lecturii

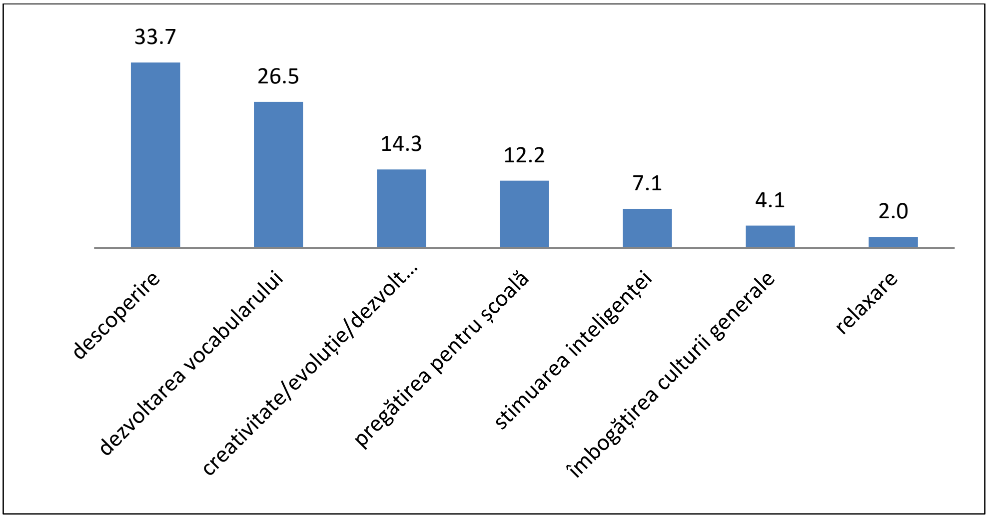
Prezența și lecturarea unei cărți stârnește în preșcolari un sentiment de bucurie/fericire/veselie (47.8%), le induce o stare de plăcere și relaxare (21.2%), precum și curiozitatea de a descoperi acțiunea (15%). De asemenea, uimirea și încântarea descoperirii (5.3%) sunt prezente în interacțiunea cu cărțile. Astfel, putem spune că atât cărțile, cât și lectura lor le oferă copiilor un amestec de sentimente și emoții pozitive care îi determină să își dorească să descopere din ce în ce mai mult lumea poveștilor.



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 10.III. Personajele preferate ale preșcolarilor mari

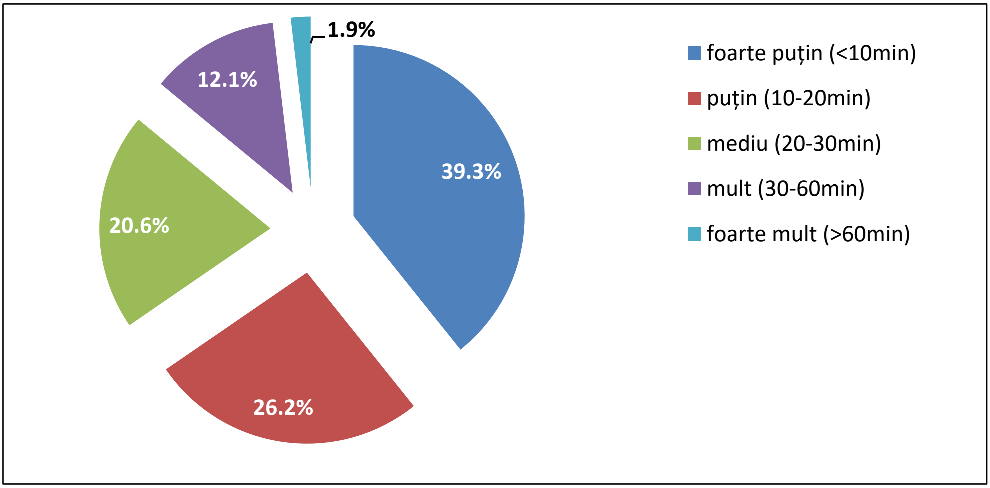
La această întrebare, preșcolarii au oferit minim un răspuns și maximum 3 răspunsuri menționând personajele preferate din cărțile citite. Cele mai multe răspunsuri (159.6%) s-au referit la animalele prezente în poveste (Patrocle, ursul, lupul, șoricelul, motanul, cocoșul, Gruffalo, vulpea, Tom, Jerry, purcelușii), 58.1% au menționat personajul principal și prinți sau prințese (Scufița Roșie, Cenușăreasa, Amalia, fetița, Elsa și Ana, Pinocchio).



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 11.III. Beneficiile lecturii pentru preșcolarii mari

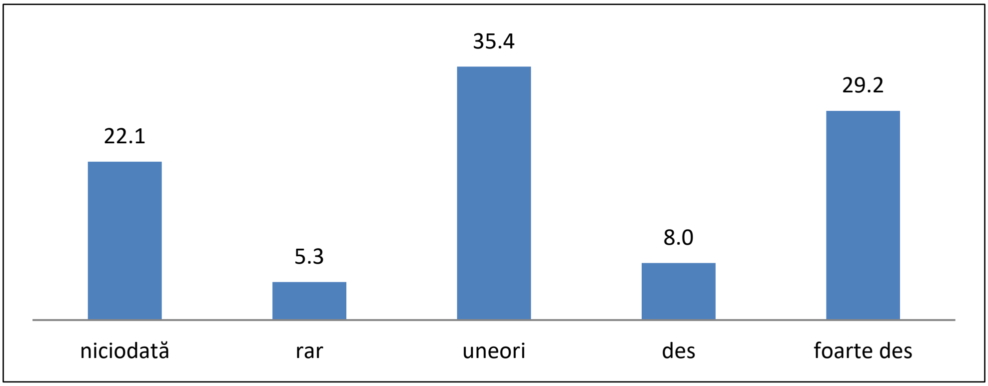
Descoperirea acțiunii și a firului narativ (33.7%) este principalul beneficiu al lecturii menționat de către preșcolari, urmat de dezvoltarea vocabularului (26.5%) care include pronunția corectă, învățarea cuvintelor noi, comunicarea mai ușoară cu ceilalți, cunoașterea corectă a sensului cuvintelor și, nu în ultimul rând, îmbunătățirea creativității/evoluția/dezvoltarea fiecărui copil în parte.



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 12.III. Timpul petrecut la Centrul Bibliotecă

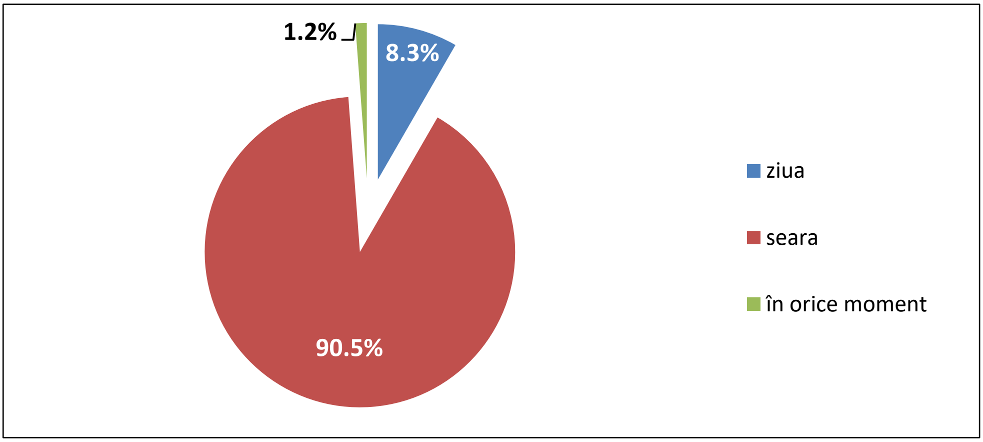
Cei mai mulți dintre preșcolarii mari (39.3%) petrec maximum 10 minute la Centrul Bibliotecă, acest lucru însemnând cel mai probabil lecturarea unei povești, peste un sfert (26.2%) dintre preșcolari stau maximum 20 minute și foarte puțini (1.9%) petrec peste 1 oră în acest centru.



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 13.III. Frecvența lecturii cu părinții

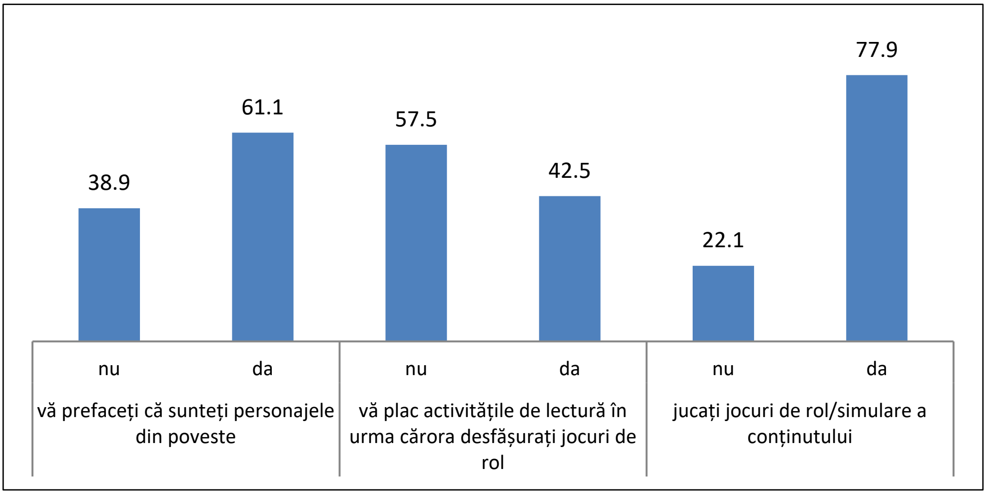
În această etapă se poate observa faptul că părinții celor mai mulți dintre preșcolari (35.4%) le citesc doar uneori copiilor, aceasta însemnând o dată la câteva săptămâni, în timp ce (37.2%) dintre părinți citesc împreună cu copiii, zilnic sau de mai multe ori pe săptămână, încercând includerea lecturii în rutina lor.



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 14.III. Momentul din zi destinat lecturii

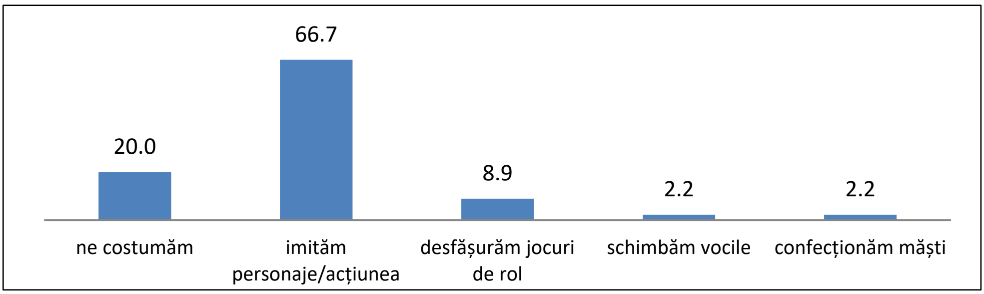
Majoritatea părinților (90.5%) preferă să citească seara, cartea preferată a copiilor, înainte de somn, incluzând astfel lectura în rutina pentru somn, în timp ce 9.5% dintre părinți citesc atunci când copilul manifestă dorința și curiozitatea de a afla mai multe dintr-o carte.



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 15.III. Comportamentul postlectură

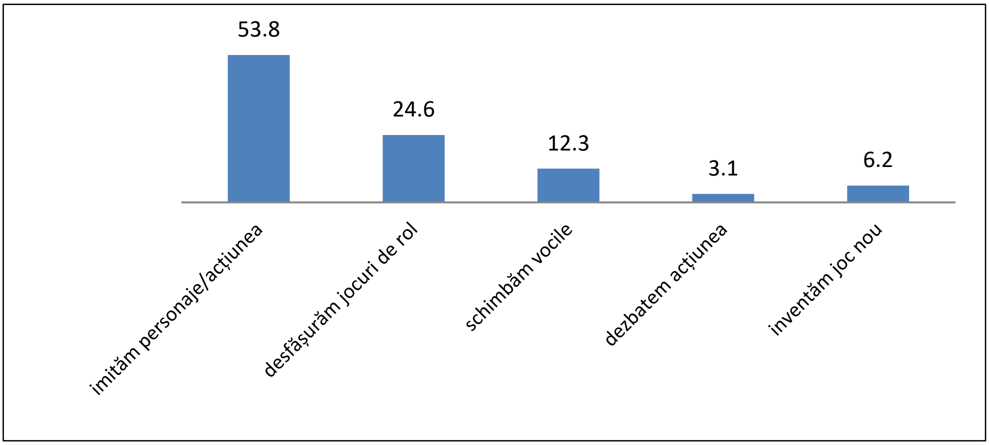
În urma lecturii cu părinții, celor mai mulți preșcolari (61.1%) le place să imite personajele din poveste, în timp ce în urma lecturii la clasă copii au tendința de a opta pentru jocurile de rol (77.9%) ținând cont că pot pune în scenă acțiunea poveștii, implicând colegii de vârstă apropiată. Aproape jumătate dintre copii (42.5%) preferă activitățile de lectură în urma cărora desfășoară un joc de rol.



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 16.III. Comportamentul după lectura cu părinții

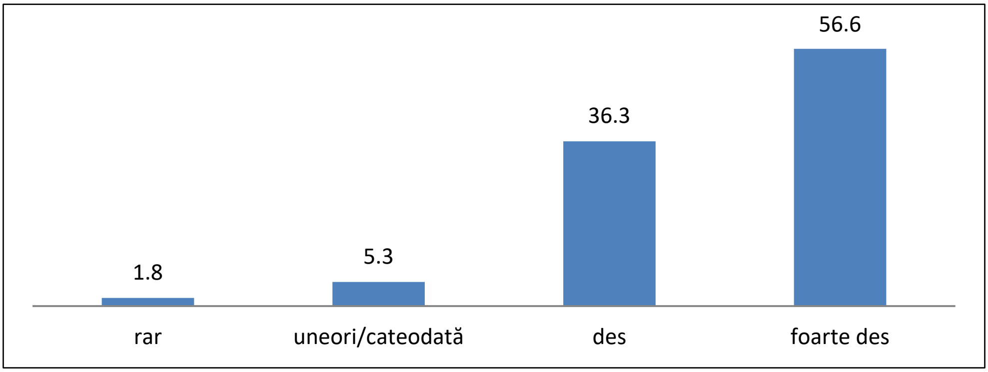
În urma lecturii cu părinții, preșcolarii desfășoară activități, precum: imitarea personajelor și a acțiunii (66.7%) și costumarea în personajele preferate (20%). Jocurile de rol în acest caz sunt preferate doar de 8.9% dintre copii.



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 17.III. Comportamentul postlectură cu cadrul didactic

În cazul lecturii realizate de către educatoare, activitățile sunt dinamice, peste jumătate dintre preșcolari optând pentru imitarea acțiunii sau a personajelor (53.8%) și desfășurarea de jocuri de rol (24.6%), care să implice câți mai mulți participanți. 6.2% dintre copii preferă crearea unui joc nou, inovator, pe baza poveștii citite.



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 18.III. Frecvența lecturii la grupă

Majoritatea educatoarelor (92.9%) au inclus cititul în rutina zilnică, fiind o activitate dorită și apreciată de către cei mici. Doar 7.1% dintre educatoare nu acordă atenție acestui tip de activitate.

Rezultatele aplicării protocolului de interviu, în etapa preexperimentală ne informează faptul că majoritatea cărților ne transmit emoții, precum: bucurie/fericire, stări de relaxare/plăcere și sunt surse de învățare și stimuli ai curiozității. Cele preferate de preșcolarii mari sunt cele cu ilustrații.

Încă de la vârste fragede, copiii au citit alături de părinți și mai apoi, când au ajuns la grădiniță, din atracție pentru ilustrații/imagini, pentru copertă și foi și, nu în ultimul rând, din curiozitatea de a afla care sunt personajele și care este acțiunea.

Personajele principale sunt animalele și prinții/prințesele. Acestea sunt elementele de atracție pentru alegerea unei cărți.

Beneficiile lecturii constau în descoperirea de noi lucruri, dezvoltarea limbajului și stimularea creativității.

Timp petrecut la Centrul Bibliotecă este de cel mult 20 de minute. Frecvența citirii de către părinți este o dată la câteva săptămâni, seara, în timp ce frecvența lecturii la clasă este cel puțin de câteva ori pe săptămână.

În urma lecturii se urmărește imitarea personajelor, desfășurarea jocurile de rol, costumarea în personajele poveștii și schimbarea vocii pentru mai multă apropiere de personajul ce se dorește a se imita.

III.2.2. Etapa experimentală

În etapa experimentală a avut loc desfășurarea „Atelierelor cu activități senzorio-motorii", care au valorificat cogniția încorporată, pentru a cultiva interesul pentru lectură al preșcolarilor mari. Aceste ateliere au fost desfășurate de cadrele didactice de la cele 6 grupe de preșcolari implicate în cercetare.

Prin intermediul acestor ateliere, preșcolarii mari au fost implicați activ în activitățile de învățare, desfășurate pe baza a zece povești pentru copii, puternic ilustrate, adecvate nivelului de dezvoltare, care au valorificat cogniția încorporată, prin antrenarea sistemului motor, sistemului perceptiv și prin valorificarea mediului proximal.

Doamnele educatoare, de la cele 6 grupe de preşcolari mari, au lecturat zece poveşti, în perioada februarie-aprilie 2023. O poveste s-a citit de două ori pe săptămână, respectiv lunea și miercurea, pentru aprofundarea conținutului.

Pe marginea textului fiecărei povești s-au desfășurat jocuri de simulare, prin care preșcolarii mari au manipulat în plan fizic materialele didactice puse la dispoziție de educatoare, pentru valorificarea conținutului fiecărei povești.

Doamnele educatoare au relecturat poveștile, iar preșcolarii mari au manipulat în plan mental materialele didactice, cu care au operat fizic.

III.2.2.1. Ateliere cu activități senzorio-motorii pentru cultivarea interesului pentru lectură al preșcolarilor mari

Cadrele didactice din învățământul preșcolar, de la cele șase grupe mari implicate în cercetare au desfășurat următoarele zece „Ateliere cu activități senzorio-motorii":

Atelierul 1. Povestea – „Cel mai fain uriaș din oraș"

scrisă de Julia Donaldson

Elemente structurale ale atelierului cu activități senzorio-motorii

- *Scopul didactic*

Stimularea interesului pentru lectură al preșcolarilor mari prin implicarea activă în activități de învățare realizate pe baza poveștii „Cel mai fain uriaș din oraș", care valorifică cogniția încorporată.

- *Obiective cognitive*

La sfârșitul atelierului, preșcolarul va fi capabil să delimiteze ideea principală din povestea „Cel mai fain uriaș din oraș", prin completarea orală a enunțului „Textul mă învață să…", în urma participării la activitățile de învățare, care au valorificat cogniția încorporată, prin antrenarea sistemului motor, sistemului perceptiv și prin valorificarea mediului proximal.

La sfârșitul atelierului, preșcolarul va fi capabil să își exprime oral, argumentat, propria stare postlecturală, pornind de la enunțul: „Am trăit sentimente de…", în urma participării la activitățile de valorificare a cogniției încorporate, realizate pe baza textului poveștii „Cel mai fain uriaș din oraș".

- *Materiale didactice*

O pereche de sandale, o cămașă crem de dimensiuni mari, o cămașă albă, o pereche de pantaloni, o curea, o cravată cu dungi, șosete cu model în romburi, pantofi lucioși, o coală albă de hârtie, carioci, o coroană din carton.

- *Durata:* 45 de minute
- *Etapele de desfășurare a atelierului cu activități senzorio-motorii*

1. Educatoarea lecturează povestea „Cel mai fain uriaș din oraș".
2. Preșcolarii desfășoară un joc de simulare, aceștia manipulând în plan fizic materialele didactice puse la dispoziție de educatoare, pentru valorificarea conținutului poveștii.
3. Are loc relectura poveștii „Cel mai fain uriaș din oraș", preșcolarii mari manipulând, în plan mental, materialele didactice puse la dispoziție de educatoare.
4. Preșcolarii delimitează ideea principală din poveste, prin completarea orală a enunțului: „Textul m-a învățat să…"
5. Preșcolarii argumentează propria stare postlecturală plecând de la enunțul „Am trăit sentimente de…"

- *Desfășurarea propriu-zisă a atelierului*

Activitatea de învățare se va desfășura în manieră ludică, în mod sistematic, asupra acesteia producându-se influențe ale cogniției încorporate.

Educatoarea va lectura povestea „Cel mai fain uriaș din oraș" (Anexa 3). Conținutul acestei povești va fi analizat de educatoare și de preșcolarii grupei și vor fi identificate ideile principale ale acesteia. Pe baza acțiunii din poveste, se va organiza un joc de simulare.

Educatoarea va alege, aleatoriu, 7 copii din grupă. Preșcolarii care participă la joc vor manipula în plan fizic materialele didactice puse la dispoziție de educatoare, respectiv: o pereche de sandale, o cămașă crem de dimensiuni mari, o cămașă albă, o pereche de pantaloni, o curea, o cravată cu dungi, șosete cu model în romburi, pantofi lucioși, o coală albă, carioci, o coroană din carton.

Unul dintre preșcolari îl va reprezenta pe George, personajul principal din povestea „Cel mai fain uriaș din oraș". Acesta va fi îmbrăcat cu o cămașă de dimensiuni mari și încălțat cu o pereche de sandale. Alt preșcolar va fi vânzătorul de la prăvălie. George va achiziționa de la acesta o cămașă albă, o pereche de pantaloni, o curea, o cravată cu dungi, șosete cu model în romburi și o pereche de pantofi lucioși.

În drumul său, George se va întâlni, pe rând, cu alți cinci preșcolari. Primul dintre ei va reprezenta girafa, un alt personaj din poveste. Acesteia îi va oferi cravata în dungi, pentru a o utiliza în locul unui fular, pentru a nu răci. Mai apoi se va întâlni cu un alt preșcolar, care va juca rolul țapului. Acestuia îi va da cămașa pentru a o lega de catargul bărci. Unul dintre pantofi îl va oferi

unui copil, ce va reprezenta mama șoriceilor. Mama șoricel, împreună cu puii ei vor utiliza pantoful pe postul unei locuințe. În drumul său, George va oferi o șosetă preșcolarului care reprezintă vulpea, pentru a o utiliza pe post de sac de dormit. Nu în ultimul rând, cureaua oferită de George va semnifica o potecă pentru un cățel care dorește să treacă peste o mlaștină.

Oferind o parte din articolele de vestimentație animalelor din poveste, care au avut nevoie de ajutor, George a constatat că îi este rece. Acesta se va întoarce la prăvălie pentru a-și căuta hainele cele vechi. Prăvălia va fi închisă, dar le va găsi într-un coș aflat în apropiere. Le va îmbrăca. Ajuns acasă, va fi așteptat de cei cinci preșcolari, care au reprezentat girafa, țapul, șoricelul, vulpea și cățelul. Aceștia vor utiliza coala albă de hârtie și cariocile pentru a realiza o felicitare de mulțumire la adresa lui George. De asemenea, acestuia îi va fi înmânată o coroană din carton, colorată cu galben. Preșcolarii care au jucat rolul animalelor din poveste o vor colora și înmâna lui George.

În urma manipulării fizice a materialelor didactice puse la dispoziție de către doamna educatoare, preșcolarilor participanți la activitate li se va relectura poveste „Cel mai fain uriaș din oraș". Materialele didactice vor fi manipulate mental, fiind accesate din câmpul perceptiv.

La sfârșitul atelierului, preșcolarii vor delimita ideea principală din poveste, prin completarea enunțului „Textul m-a învățat să..." și își vor argumenta propria stare postlecturală plecând de la enunțul: „Am trăit sentimente de...".

Atelierul 2. Povestea – „Cum a găsit regina ceașca perfectă de ceai"

scrisă de Kate Hosford

Elemente structurale ale atelierului cu activități senzorio-motorii

- *Scopul didactic*

Stimularea interesului pentru lectură al preșcolarilor mari, prin implicarea activă în activități de învățare realizate pe baza poveștii „Cum a găsit regina ceașca perfectă de ceai", care valorifică cogniția încorporată.

- *Obiective cognitive*

La sfârșitul atelierului, preșcolarul va fi capabil să delimiteze ideea principală din povestea „Cum a găsit regina ceașca perfectă de ceai", prin completarea orală a enunțului „Textul mă învață să...", în urma participării la activitățile de învățare, care au valorificat cogniția încorporată, prin antrenarea sistemului motor, sistemului perceptiv și prin valorificarea mediului proximal.

La sfârșitul atelierului, preșcolarul va fi capabil să își exprime oral, argumentat, propria stare postlecturală, pornind de la enunțul: „Am trăit

sentimente de…”, în urma participării la activitățile de valorificare a cogniției încorporate, realizate pe baza textului poveștii „Cum a găsit regina ceașca perfectă de ceai”.

- *Materiale didactice*

O rochie, o pereche de pantofi, cești de ceai, plicuri de ceai de diferite sortimente, un recipient pentru zahăr și unul pentru miere, un recipient pentru depozitarea laptelui, un ceainic, un covor roșu, două pisici de pluș, o minge, plicuri cu invitații, o goarnă, o coroană.

- *Durata:* 45 de minute

- *Etapele de desfășurare a atelierului cu activități senzorio-motorii*
  1. Educatoarea lecturează povestea „Cum a găsit regina ceașca perfectă de ceai”.
  2. Preșcolarii desfășoară un joc de simulare, aceștia manipulând în plan fizic materialele didactice puse la dispoziție de educatoare, pentru valorificarea conținutului poveștii.
  3. Are loc relectura poveștii „Cum a găsit regina ceașca perfectă de ceai”, preșcolarii mari manipulând, în plan mental, materialele didactice puse la dispoziție de educatoare.
  4. Preșcolarii delimitează ideea principală din poveste, prin completarea orală a enunțului: „Textul m-a învățat să…”
  5. Preșcolarii argumentează propria stare postlecturală plecând de la enunțul „Am trăit sentimente de…”

- *Desfășurarea propriu-zisă a atelierului*

Activitatea de învățare se va desfășura în manieră ludică, în mod sistematic, asupra preșcolarilor mari producându-se influențe ale cogniției încorporate.

Educatoarea va lectura povestea „Cum a găsit regina ceașca perfectă de ceai” (Anexa 4). Conținutul acestei povești va fi analizat de educatoare și de preșcolarii grupei și vor fi identificate ideile principale ale acesteia. Pe baza acțiunii din poveste, se va organiza un joc de simulare.

Educatoarea va alege, aleatoriu, opt copii din grupă. Preșcolarii participanți la joc vor manipula în plan fizic materialele didactice puse la dispoziție de educatoare, respectiv: o rochie, o pereche de pantofi, cești de ceai, plicuri de ceai de diferite sortimente, un recipient pentru zahăr și unul pentru miere, un recipient pentru depozitarea laptelui, un ceainic, un covor roșu, două pisici de pluș, o minge, plicuri cu invitații, o goarnă, o coroană.

O fetiță din grupă o va reprezenta pe regină, personajul principal din povestea „Cum a găsit regina ceașca perfectă de ceai”. Alte două fetițe le vor reprezenta pe cele două doamne de onoare din poveste. Doamnele de onoare vor simula procesul de îmbrăcare al reginei. O vor îmbrăca cu o rochie și o vor

încălța cu o pereche de pantofi. Un băiat va fi valetul care îi va prepara reginei, zilnic, ceaiul. Numele acestuia va fi James. În momentul în care își va sorbi ceaiul, regina va simula emoția de dezgust. Ceaiul preparat de valet, pe zi ce trecea, avea un gust din ce în ce mai rău.

Într-o zi, regina îi va ordona valetului James să pregătească avionul din regat și să pornească împreună cu maiestatea sa în căutarea ceștii perfecte de ceai. Aceștia se vor preface că se așază într-un avion și zboară peste coline, peste câmpii și oceane.

Aterizând într-un loc indicat de regină, aceasta va merge cu nasul pe sus și îi va vorbi unei fetițe pe nume Noriko. Personajul Noriko va fi interpretat de o altă fetiță din grupă. La întrebarea: „Cine ești tu, rogu-te a-mi spune?", Noriko îi va răspunde că maiestatea sa a ajuns la timp, deoarece are două pisici, care doresc să fie îmbrățișate. Cu o atitudine de superioritate, regina îi va comunica lui James să-i transmită lui Noriko faptul că, maiestatea sa nu oferă îmbrățișări și că dorește să primească o ceașcă de ceai.

Norico, împreună cu regina, vor prepara ceaiul. Se va pune apă de la robinet, se va strecura plicul de ceai, se va adăuga apă până ce se va face o spumă pe deasupra, iar apoi îl vor servi. Apoi, maiestatea sa va fi întrebată de către valet dacă a găsit ceașca perfectă de ceai. Răspunsul reginei va fi unul negativ, deși va menționa că ceașca de ceai a fost chiar una foarte bună.

Regina își va continua drumul în căutarea ceștii perfecte de ceai. La aterizare va întâlni un băiețel pe nume Sunil. Personajul Sunil va fi reprezentat de un băiețel din grupă. La întrebarea: „Cine ești tu, rogu-te a-mi spune?", Sunil îi va răspunde că a ajuns la timp pentru a da un șut în minge. Cu aceeași atitudine de superioritate, îi va comunica lui James să-i transmită lui Sunil, faptul că nu dă șuturi în minge. Și de această dată, regina va dori să primească o ceașcă de ceai. Regina îl va ajuta pe Sunil să o prepare la bucătărie. Se va umple ceainicul cu apă, se va fierbe apa și se va prepara ceaiul. Fiind întrebată de către James dacă a găsit ceașca perfectă de ceai, regina va mărturisi faptul că cele două cești de ceai servite au fost chiar foarte bune, dar încă nu a găsit-o pe cea perfectă.

Plutind peste munți, văi și lacuri vor ateriza din nou, iar, de această dată, regina va coborî pe un covor roșu, desfășurat de către James și se va întâlni cu Rana. Rolul acestui personaj va fi jucat de o fetiță din grupă. Regina va merge să îi vorbească și acestei fetițe. După ce se va prezenta, fetița îi va răspunde faptul că a ajuns exact la timp ca să danseze. Regina îi va răspunde, prin intermediul lui James faptul că, ea nu dansează, dar dorește o ceașcă de ceai. Împreună, vor prepara ceaiul și fiecare va bea trei cești de ceai. James o va întreba pe regină dacă a găsit ceașca perfectă de ceai. Maiestatea sa va afirma că știe unde se găsește ceașca perfectă de ceai.

Reîntorși la castel, James va fi chemat și înștiințat să transmită o invitație celor trei persoane speciale pe care le vizitase. În invitație era notat următorul

mesaj: „Prezența domniei voastre este solicitată de către maiestatea sa, regina, la petrecerea regală cu ceai, sâmbătă, la ora 15, după amiaza."

În următoarea zi, regina se va îmbrăca și își va aranja singură părul, neavând nevoie de ajutor din partea celor două doamne de onoare. Va merge în bucătăria regală, va umple ceainicul cu apă, îl va pune pe aragaz, va fierbe apa, va prepara ceaiul, va pregăti laptele și zahărul. Vor sosi invitații. Pe covorul roșu, James îi va primi pe Noriko, Sunil și Rana și va sufla în goarnă.

Regina va face anunțul prin care îi va informa pe invitați că a descoperit secretul ceștii perfecte de ceai. Acesta trebuie preparat de persoana care îl bea, iar apoi trebuie servit împreună cu ceilalți, cu zahăr și lapte sau miere, la alegere. Fiind ocupată cu servitul ceaiului, regina „a uitat să mai țină nasul pe sus", iar coroana i se va clătina nițel pe cap. Împreună cu oaspeții, regina va bea ceașcă după ceașcă, până ce vor lăsa ceainicul gol.

În urma manipulării fizice a materialelor didactice puse la dispoziție de către doamna educatoare, preșcolarilor participanți la activitate, li se va relectura povestea „Cum a găsit regina ceașca perfectă de ceai". Materialele didactice vor fi manipulate în plan mental, fiind accesate din câmpul perceptiv.

La sfârșitul atelierului, preșcolarii vor delimita ideea principală din poveste, prin completarea enunțului „Textul m-a învățat să…" și își vor argumenta propria stare postlecturală, plecând de la enunțul: „Am trăit sentimente de…".

Atelierul 3. Povestea – „Monstrul culorilor merge la școală"

scrisă de Anna Llenas

Elemente structurale ale atelierului cu activități senzorio-motorii

- *Scopul didactic*

Stimularea interesului pentru lectură al preșcolarilor mari, prin implicarea activă în activități de învățare realizate pe baza poveștii „Monstrul culorilor merge la școală", care valorifică cogniția încorporată.

- *Obiective cognitive*

La sfârșitul atelierului, preșcolarul va fi capabil să delimiteze ideea principală din povestea „Monstrul culorilor merge la școală", prin completarea orală a enunțului „Textul mă învață să…", în urma participării la activitățile de învățare, care au valorificat cogniția încorporată, prin antrenarea sistemului motor, sistemului perceptiv și prin valorificarea mediului proximal.

La sfârșitul atelierului, preșcolarul va fi capabil să își exprime oral, argumentat, propria stare postlecturală, pornind de la enunțul: „Am trăit

sentimente de…”, în urma participării la activitățile de valorificare a cogniției încorporate, realizate pe baza textului poveștii „Monstrul culorilor merge la școală”.

- *Materiale didactice*

Un ghiozdan, o cască, o pereche de cizme, o lanternă, o sticlă cu soluție (pentru lilieci), un laser, o uniformă de școlar, caiete, instrumente muzicale, o carte cu povești, un leagăn, o farfurie cu supă, crochete.

- *Durata:* 45 de minute

- *Etapele de desfășurare a atelierului cu activități senzorio-motorii*

1. Educatoarea lecturează povestea „Monstrul culorilor merge la școală”.
2. Preșcolarii desfășoară un joc de simulare, aceștia manipulând în plan fizic materialele didactice puse la dispoziție de educatoare, pentru valorificarea conținutului poveștii.
3. Are loc relectura poveștii „Monstrul culorilor merge la școală”, preșcolarii mari manipulând, în plan mental, materialele didactice puse la dispoziție de educatoare.
4. Preșcolarii delimitează ideea principală din poveste, prin completarea orală a enunțului: „Textul m-a învățat să…”
5. Preșcolarii argumentează propria stare postlecturală plecând de la enunțul „Am trăit sentimente de…”

- *Desfășurarea propriu-zisă a atelierului*

Activitatea de învățare se va desfășura în manieră ludică, în mod sistematic, asupra preșcolarilor mari producându-se influențe ale cogniției încorporate.

Educatoarea va lectura povestea „Monstrul culorilor merge la școală” (Anexa 5). Conținutul acestei povești va fi analizat de educatoare și de preșcolarii grupei și vor fi identificate ideile principale ale acesteia. Pe baza acțiunii din poveste, se va organiza un joc de simulare.

Educatoarea va alege, aleatoriu, 13 copii din grupă. Preșcolarii participanți la joc vor manipula în plan fizic materialele didactice puse la dispoziție de educatoare, respectiv: un ghiozdan, o cască, o pereche de cizme, o lanternă, o sticlă cu soluție (pentru lilieci), un laser, o uniformă de școlar, caiete, instrumente muzicale, o carte cu povești, un leagăn, o farfurie cu supă, crochete.

Unul dintre preșcolari va fi Nuna din lectura „Monstrul culorilor merge la școală”, iar alt preșcolar îl va reprezenta pe Monstru. Acțiunea va debuta cu o discuție între Nuna și Monstru.

Monstrul va fi informat că este prima lui zi de școală. În gândul lui, acesta se va întreba ce este aceea o școală. Își va imagina un loc periculos cu animale sălbatice, un nor magic pe care se poate zbura sau o junglă plină de capcane.

De asemenea, văzând un ghiozdan își va imagina că poate pune în el o cască, cizme pentru nisipuri mișcătoare, o lanternă, o soluție împotriva liliecilor și un laser. Nuna îl va informa de faptul că, toate aceste lucruri enumerate nu îi sunt de folos. El va avea nevoie doar de uniformă și de caiete. Uniforma este îmbrăcămintea croită după un anumit model și purtată în mod obligatoriu de membrii unor instituții, în cazul Monstrului, la școală.

Monstrului îi va fi prezentată școala, clasa și colegii. Zece preșcolari îi vor reprezenta pe colegii: Nuna, Lucas, Tula, Max, Martin, Valentin, Leo, Leia, Cloe și Yun.

Se va simula o zi de școală. Prima întâlnire cu colegii îl va speria și îl va face să se ascundă după perdea. La ora de muzică va cânta din clarinet, iar colegii vor cânta din fluier, maracas și xilofon.

Teresa le va citi, dintr-o carte cu povești, o lectură, dar Monstrul neștiind ce trebuie să facă, va mânca paginile cărții. Când vor ieși în curte, Monstrul va descoperi leagănul. Îi va plăcea foarte mult și nu îi va mai lăsa și pe colegii săi să se dea pe leagăn, considerând că este doar al lui.

Înainte de masa de prânz, Monstrul va merge la toaletă și se va spăla pe mâini. Va desfășura toată hârtia igienică și va da drumul la apă în chiuvetă, fără să oprească robinetul. Chiuveta se va umple, iar apa va începe să curgă pe jos.

La masa de prânz, Monstrul va fi atenționat de faptul că nu procedează bine. Nu va utiliza corect tacâmul, în timp ce va mânca din farfuria cu supă și se va juca cu crochetele. La somnul de prânz va sforăi atât de tare, încât nu îi va lăsa pe colegii mai mici să doarmă.

Ora de sport va fi distractivă și pe placul tuturor. Ziua de școală se va încheia cu ora de pictură. Monstrul va fi modelul de pictură al colegilor. El își va schimba culoarea, făcându-le acestora pe plac.

Se va simula finalul zilei de școală, când colegii își iau la revedere de la Monstrul culorilor. Aceștia îi vor zâmbi și îl vor îmbrățișa. Monstrul va concluziona că nu este atât de rău la școală.

În urma manipulării fizice a materialelor didactice puse la dispoziție de către doamna educatoare, preșcolarilor participanți la activitate, li se va relectura poveste „Monstrul culorilor merge la școală”. Materialele didactice vor fi manipulate în plan mental, fiind accesate din câmpul perceptiv.

La sfârșitul atelierului, preșcolarii vor delimita ideea principală din poveste, prin completarea enunțului „Textul m-a învățat să…” și își vor argumenta propria stare postlecturală plecând de la enunțul: „Am trăit sentimente de…”.

Atelierul 4. Povestea – „Povestea unui Polonic"

scrisă de Mihaela Coșescu

Elemente structurale ale atelierului cu activități senzorio-motorii

- *Scopul didactic*

Stimularea interesului pentru lectură al preșcolarilor mari, prin implicarea activă în activități de învățare realizate pe baza poveștii „Povestea unui Polonic", care valorifică cogniția încorporată.

- *Obiective cognitive*

La sfârșitul atelierului, preșcolarul va fi capabil să delimiteze ideea principală din povestea „Povestea unui Polonic", prin completarea orală a enunțului „Textul mă învață să…", în urma participării la activitățile de învățare, care au valorificat cogniția încorporată, prin antrenarea sistemului motor, sistemului perceptiv și prin valorificarea mediului proximal.

La sfârșitul atelierului, preșcolarul va fi capabil să își exprime oral, argumentat, propria stare postlecturală, pornind de la enunțul: „Am trăit sentimente de…", în urma participării la activitățile de valorificare a cogniției încorporate, realizate pe baza textului poveștii „Povestea unui Polonic".

- *Materiale didactice*

Căni, farfurii, oale pentru ciorbă, un sertar, palete de bucătărie, mosoare, ace, clești de bucătărie, un caiet cu rețete, o sticlă cu capac găurit, frunze mari, un lighean cu apă, o revistă.

- *Durata:* 45 de minute

- *Etapele de desfășurare a atelierului cu activități senzorio-motorii*

1. Educatoarea lecturează povestea intitulată „Povestea unui Polonic".
2. Preșcolarii desfășoară un joc de simulare, aceștia manipulând în plan fizic materialele didactice puse la dispoziție de educatoare, pentru valorificarea conținutului poveștii.
3. Are loc relectura poveștii intitulate „Povestea unui Polonic", preșcolarii mari manipulând, în plan mental, materialele didactice puse la dispoziție de educatoare.
4. Preșcolarii delimitează ideea principală din poveste, prin completarea orală a enunțului: „Textul m-a învățat să…"
5. Preșcolarii argumentează propria stare postlecturală plecând de la enunțul „Am trăit sentimente de…"

- *Desfășurarea propriu-zisă a atelierului*

Activitatea de învățare se va desfășura în manieră ludică, în mod sistematic, asupra preșcolarilor mari producându-se influențe ale cogniției încorporate.

Educatoarea va lectura povestea „Povestea unui Polonic” (Anexa 6). Conținutul acestei povești va fi analizat de educatoare și de preșcolarii grupei și vor fi identificate ideile principale ale acesteia. Pe baza acțiunii din poveste, se va organiza un joc de simulare.

Educatoarea va alege, aleatoriu, 20 de copii din grupă. Preșcolarii participanți la joc vor manipula în plan fizic materialele didactice puse la dispoziție de educatoare, respectiv: căni, farfurii, oale pentru ciorbă, un sertar, palete de bucătărie, mosoare, ace, clești de bucătărie, un caiet cu rețete, o sticlă cu capac găurit, frunze mari, un lighean cu apă, o revistă.

Figura de stil, utilizată pe parcursul poveștii, va fi personificarea. Personificarea este o figură de stil prin care li se atribuie lucrurilor, animalelor sau fenomenelor din natură însușiri omenești.

Un băiat din grupă va reprezenta polonicul de fier, iar altul, ibricul. Ibricul este prieten cu Polonicul. Alți copii vor juca rolul unui câine, a unor pisici, a unei linguri, a unei furculițe, a unui tirbușon și a unei lingurițe.

Atribuția Polonicului va fi, de a pune compot în căni și farfurii și lapte la copii. De asemenea, cu Polonicul se va pune și ciorbă de pui, cu perișoare, precum și alte feluri de mâncare, în farfurii. Locul Polonicului va fi într-un sertar, printre palete, mosoare, ace, clești și rețete.

Se va simula acțiunea în cadrul căreia, Polonicul va decide să nu mai servească în farfurii și să facă ce îi place lui: să cânte, să călătorească, să țopăie și să se odihnească.

Se va prezenta dialogul dintre Polonic și prietena sa, Lingura. Aceasta îi va explica faptul că, nicăieri nu sunt bucatele mai bune, decât acasă. Însă, Polonicul va mărturisi că dorește să încerce și o altă viață. Se va ruga de mâța Euridice că să-l ducă la o pădurice deoarece el nu are picioare ca să plece în explorare.

O zi ploioasă se va simula, prin picurarea cu ajutorul unei sticle, cu capac găurit, a stropilor de ploaie, peste băiețelul din grupă, care reprezintă Polonicul. Lângă Polonic se vor afla niște frunze mari, care vor juca rolul unor urzici. Sub Polonic se vor pitula câteva furnici, care se vor feri de ploaia nemiloasă. Rolul furnicilor va fi jucat de trei fete, din grupă. După o altă ploaie, Polonicul va juca rolul unei piscine. Lângă Polonic se va pune un lighean cu apă. Trei preșcolari vor juca rolul greierilor din poveste și vor intra cu picioarele în apă, verbalizând frumusețea piscinei. O albină va zbura pe alături și va confirma spusele greierilor. O fetiță va simula zborul albinei, în jurul Polonicului.

Un băiat, înalt, va juca rolul șinșilei. Atribuția Polonicului va fi de a proteja șinșila de vânătorii care doreau să îi fure blana. De vitejia Polonicului va auzi o regină. Rolul reginei va fi jucat de o fetiță din grupă. Aceasta se va preface că scrie, într-o revistă, de vitejia Polonicului. Aceasta îl va invita neapărat la palat, din dorința de a-l înălța în rang, oferindu-i gradul de „polonic regal”.

Meseria acestuia va fi de a servi ciorba cea mai bună. Polonicul se va simți captiv, din nou. Va plânge și își va dori să se reîntoarcă la căsuța de demult. Un câine îi va auzi plânsul, iar împreună cu Polonicul vor pune la cale un plan, pentru a fugi de la palat, în micul sat, la Gura Șuții.

Lingura va ține un mic discurs, de bucurie că s-a reîntors acasă, Polonicul. Aceasta va extrage morala poveștii: „Prietenul adevărat transformă casa în palat!" Regina va rămâne nedumerită, crezând că hoții sunt de vină pentru dispariția Polonicului și a cățelului cu părul creț.

În urma manipulării fizice a materialelor didactice puse la dispoziție de către doamna educatoare, preșcolarilor participanți la activitate, li se va relectura povestea „Povestea unui Polonic". Materialele didactice vor fi manipulate în plan mental, fiind accesate din câmpul perceptiv.

La sfârșitul atelierului, preșcolarii vor delimita ideea principală din poveste, prin completarea enunțului „Textul m-a învățat să…" și își vor argumenta propria stare postlecturală plecând de la enunțul: „Am trăit sentimente de…".

Atelierul 5. Povestea – „Omida mâncăcioasă"

scrisă de Eric Carle

Elemente structurale ale atelierului cu activități senzorio-motorii

- *Scopul didactic*

Stimularea interesului pentru lectură al preșcolarilor mari, prin implicarea activă în activități de învățare realizate pe baza poveștii „Omida mâncăcioasă", care valorifică cogniția încorporată.

- *Obiective cognitive*

La sfârșitul atelierului, preșcolarul va fi capabil să delimiteze ideea principală din povestea „Omida mâncăcioasă", prin completarea orală a enunțului „Textul mă învață să…", în urma participării la activitățile de învățare, care au valorificat cogniția încorporată, prin antrenarea sistemului motor, sistemului perceptiv și prin valorificarea mediului proximal.

La sfârșitul atelierului, preșcolarul va fi capabil să își exprime oral, argumentat, propria stare postlecturală, pornind de la enunțul: „Am trăit sentimente de…", în urma participării la activitățile de valorificare a cogniției încorporate, realizate pe baza textului poveștii „Omida mâncăcioasă".

- *Materiale didactice*

O frunză, un ou din polistiren, un măr, două pere, trei prune, patru căpșuni, cinci portocale, o prăjitură cu ciocolată, o înghețată, un castravete murat, o felie de cașcaval, o felie de salam, o acadea, o felie de plăcintă cu

cireșe, un cârnat, o brioșă, o felie de pepene, o frunză verde, un cocon dintr-o cutie de carton, costum de fluturaș.

- *Durata:* 45 de minute

- *Etapele de desfășurare a atelierului cu activități senzorio-motorii*
  1. Educatoarea lecturează povestea „Omida mâncăcioasă".
  2. Preșcolarii desfășoară un joc de simulare, aceștia manipulând în plan fizic materialele didactice puse la dispoziție de educatoare, pentru valorificarea conținutului poveștii.
  3. Are loc relectura poveștii „Omida mâncăcioasă", preșcolarii mari manipulând, în plan mental, materialele didactice puse la dispoziție de educatoare.
  4. Preșcolarii delimitează ideea principală din poveste, prin completarea orală a enunțului: „Textul m-a învățat să…"
  5. Preșcolarii argumentează propria stare postlecturală plecând de la enunțul „Am trăit sentimente de…"

- *Desfășurarea propriu-zisă a atelierului*

Activitatea de învățare se va desfășura în manieră ludică, în mod sistematic, asupra preșcolarilor mari producându-se influențe ale cogniției încorporate.

Educatoarea va lectura povestea „Omida mâncăcioasă" (Anexa 7). Conținutul acestei povești va fi analizat de educatoare și de preșcolarii grupei și vor fi identificate ideile principale ale acesteia. Pe baza acțiunii din poveste, se va organiza un joc de simulare.

Educatoarea va alege 3 fetițe din grupă. Preșcolarii participanți la joc vor manipula în plan fizic materialele didactice puse la dispoziție de educatoare, respectiv: o frunză, un ou din polistiren, un măr, două pere, trei prune, patru căpșuni, cinci portocale, o prăjitură cu ciocolată, o înghețată, un castravete murat, o felie de cașcaval, o felie de salam, o acadea, o felie de plăcintă cu cireșe, un cârnat, o brioșă, o felie de pepene, o frunză verde, un cocon dintr-o cutie de carton, costum de fluturaș.

Pe parcursul poveștii va fi prezentat ciclul de viață al unui fluture. Un ou din polistiren va fi așezat pe o suprafață plană, în sala de grupă, pe o frunză. Fiind așezat la geam, pe acesta îl vor mângâia razele soarelui.

Se va simula procesul prin care, dintr-un ou va ieși o omidă mică. O fetiță din grupă, cea mai mică la înălțime, va reprezenta omida mică, personajul principal din povestea „Omida mâncăcioasă". Această omidă va fi foarte înfometată și va porni în căutarea mâncării. Pe o masă, în sala de grupă, doamna educatoare împreună cu preșcolarii grupei va înșira alimentele din poveste. În fiecare zi, omida va mânca câte un aliment de pe masă, dar mereu îi va fi foame. Luni va mânca un măr, marți va mânca două pere, miercuri trei prune, joi patru căpșuni și vineri cinci portocale. Sâmbăta va mânca următoarele alimente: o

prăjitură cu ciocolată, o înghețată, un castravete murat, o felie de cașcaval, o bucată de salam, o acadea, o felie de plăcintă cu cireșe, un cârnat, o brioșă și o felie de pepene.

Când jaluzelele de la geamul din grupă se vor coborî, omida mică se va preface că este noapte și o doare burtica. Când jaluzelele se vor ridica, va pătrunde soarele în sala de grupă, simulându-se începutul unei zile noi. Personajul din poveste va fi înlocuit cu altul. O fetiță, mai înaltă, va prelua rolul fetiței scunde. Prin schimbul dintre cele două personaje se va simula procesul de creștere al omizii. Dintr-o omidă mititică, omida se va transforma într-o omidă mai mare. Duminica va mânca o frunză verde și fragedă, se va simți mult mai bine și nu îi va mai fi foame.

Se va simula procesul prin care, omida mare își construiește dintr-o cutie de carton, o căsuță. Căsuța omizii se numește cocon. Omida mare se va preface ca doarme, după ce se așază în interiorul coconului. O altă fetiță va purta un costum de fluturaș. Aceasta se va așeza în cutia de carton, în locul fetiței care a imitat omida mare. Fetița costumată în costum de fluturaș va imita personajul din povestea „Omida mâncăcioasă", numit Fluturele. Acesta va face o gaură în cutia de carton și va ieși afară. În acest mod va fi demonstrat ciclul de viață al unui fluture. Dintr-un ou va ieși o omidă mică. Pe măsură ce mănâncă, omida mică se va transforma într-o omidă mare, apoi într-un fluture.

În urma manipulării fizice a materialelor didactice puse la dispoziție de către doamna educatoare, preșcolarilor participanți la activitate, li se va relectura povestea „Omida mâncăcioasă". Materialele didactice vor fi manipulate în plan mental, fiind accesate din câmpul perceptiv.

La sfârșitul atelierului, preșcolarii vor delimita ideea principală din poveste, prin completarea enunțului „Textul m-a învățat să…" și își vor argumenta propria stare postlecturală plecând de la enunțul: „Am trăit sentimente de…".

Atelierul 6. Povestea – „Pete Motanul – ador tenișii albi"

scrisă de Eric Carle

Elemente structurale ale atelierului cu activități senzorio-motorii

- *Scopul didactic*

Stimularea interesului pentru lectură al preșcolarilor mari, prin implicarea activă în activități de învățare realizate pe baza poveștii „Pete Motanul – ador tenișii albi", care valorifică cogniția încorporată.

- *Obiective cognitive*

La sfârșitul atelierului, preșcolarul va fi capabil să delimiteze ideea principală din povestea „Pete Motanul – ador tenișii albi", prin completarea

orală a enunțului „Textul mă învață să…”, în urma participării la activitățile de învățare care au valorificat cogniția încorporată, prin antrenarea sistemului motor, sistemului perceptiv și prin valorificarea mediului proximal.

La sfârșitul atelierului, preșcolarul va fi capabil să își exprime oral, argumentat, propria stare postlecturală, pornind de la enunțul: „Am trăit sentimente de…”, în urma participării la activitățile de valorificare a cogniției încorporate, realizate pe baza textului poveștii „Pete Motanul – ador tenișii albi”.

- *Materiale didactice*

O pereche de tenişi albi, o grămadă de căpşune, o pereche de tenişi roşii, o grămadă de afine, o pereche de tenişi albaştri, o baltă de noroi, o pereche de tenişi maro, o găleată cu apă, o pereche de tenişi uzi.

- *Durata:* 45 de minute

- *Etapele de desfășurare a atelierului cu activități senzorio-motorii*

1. Educatoarea lecturează povestea „Pete Motanul – ador tenișii albi”.
2. Preșcolarii desfășoară un joc de simulare, aceștia manipulând în plan fizic materialele didactice puse la dispoziție de educatoare, pentru valorificarea conținutului poveștii.
3. Are loc relectura poveștii „Pete Motanul – ador tenișii albi”, preșcolarii mari manipulând, în plan mental, materialele didactice puse la dispoziție de educatoare.
4. Preșcolarii delimitează ideea principală din poveste, prin completarea orală a enunțului: „Textul m-a învățat să…”
5. Preșcolarii argumentează propria stare postlecturală plecând de la enunțul „Am trăit sentimente de…”

- *Desfășurarea propriu-zisă a atelierului*

Activitatea de învățare se va desfășura în manieră ludică, în mod sistematic, asupra preșcolarilor mari producându-se influențe ale cogniției încorporate.

Educatoarea va lectura povestea „Pete Motanul – ador tenișii albi” (Anexa 8). Conținutul acestei povești va fi analizat de educatoare și de preșcolarii grupei și vor fi identificate ideile principale ale acesteia. Pe baza acțiunii din poveste, se va organiza un joc de simulare.

Educatoarea va alege, aleatoriu, doi copii din grupă. Preșcolarii participanți la joc vor manipula în plan fizic materialele didactice puse la dispoziție de educatoare, respectiv: o pereche de tenişi albi, o grămadă de căpşune, o pereche de tenişi roşii, o grămadă de afine, o pereche de tenişi albaştri, o baltă de noroi, o pereche de tenişi maro, o găleată cu apă, o pereche de tenişi uzi.

Un băiat din grupă îl va reprezenta pe motanul Pete, personajul principal din povestea „Pete Motanul – ador tenișii albi”, iar altul va fi povestitorul . Pete se va preface că merge pe stradă, fiind încălțat cu o pereche de teniși albi, cântând următorul cântecel: „Ador tenișii albi! Ador tenișii albi! Ador tenișii albi!”

În plimbarea sa, Pete va călca într-o grămadă enormă de căpșune. Tenișii lui Pete vor deveni roșii, iar Pete, în nici un caz nu va plânge. El își va continua plimbarea, cântând următorul cântecel: „Ador tenișii roșii! Ador tenișii roșii! Ador tenișii roșii!”

În timp ce se va plimba, Pete va călca într-o grămadă enormă de afine. De aceasta dată, culoarea tenișilor lui Pete va fi albastră. Nu va plânge, ci își va continua cântecelul: „ Ador tenișii albaștri! Ador tenișii albaștri! Ador tenișii albaștri!”

Plimbându-se, Pete va călca într-o baltă de noroi, iar tenișii lui se vor transforma în teniși maro. Cântecelul cântat, în continuare, de acesta va fi: „Ador tenișii maro! Ador tenișii maro! Ador tenișii maro!” Pete nu va fi trist, nici de această dată.

Pete va călca într-o găleată cu apă. În acel moment, tot maroul, albastrul și roșul vor dispărea. Tenișii vor deveni albi, dar vor fi uzi. Cântecelul pe care îl va cânta Pete va fi: „Ador tenișii uzi! Ador tenișii uzi! Ador tenișii uzi!”

Morala poveștii este că: „În orice ai călca, trebuie să mergi mai departe și să-ți cânți cântecelul, căci totul este minunat!”

În urma manipulării fizice a materialelor didactice puse la dispoziție de către doamna educatoare, preșcolarilor participanți la activitate, li se va relectura povestea „Pete Motanul – ador tenișii albi”. Materialele didactice vor fi manipulate în plan mental, fiind accesate din câmpul perceptiv.

La sfârșitul atelierului, preșcolarii vor delimita ideea principală din poveste, prin completarea enunțului „Textul m-a învățat să…” și își vor argumenta propria stare postlecturală plecând de la enunțul: „Am trăit sentimente de…”.

Atelierul 7. Povestea – „Maimuțica Bramburica”

scrisă de Julia Donaldson

Elemente structurale ale atelierului cu activități senzorio-motorii

- *Scopul didactic*

Stimularea interesului pentru lectură al preșcolarilor mari, prin implicarea activă în activități de învățare realizate pe baza poveștii „Maimuțica Bramburica”, care valorifică cogniția încorporată.

- *Obiective cognitive*

La sfârșitul atelierului, preșcolarul va fi capabil să delimiteze ideea principală din povestea „Maimuțica Bramburica”, prin completarea orală a enunțului „Textul mă învață să...”, în urma participării la activitățile de învățare, care au valorificat cogniția încorporată, prin antrenarea sistemului motor, sistemului perceptiv și prin valorificarea mediului proximal.

La sfârșitul atelierului, preșcolarul va fi capabil să își exprime oral, argumentat, propria stare postlecturală, pornind de la enunțul: „Am trăit sentimente de...”, în urma participării la activitățile de valorificare a cogniției încorporate, realizate pe baza textului poveștii „Maimuțica Bramburica”.

- *Materiale didactice*

Figurine cu animale: un elefant, un șarpe, un păianjen, un papagal, un broscoi, un liliac, o maimuță.

- *Durata: 45 de minute*

- *Etapele de desfășurare a atelierului cu activități senzorio-motorii*

1. Educatoarea lecturează povestea „Maimuțica Bramburica”.
2. Preșcolarii desfășoară un joc de simulare, aceștia manipulând în plan fizic materialele didactice puse la dispoziție de educatoare, pentru valorificarea conținutului poveștii.
3. Are loc relectura poveștii „Maimuțica Bramburica”, preșcolarii mari manipulând, în plan mental, materialele didactice puse la dispoziție de educatoare.
4. Preșcolarii delimitează ideea principală din poveste, prin completarea orală a enunțului: „Textul m-a învățat să...”
5. Preșcolarii argumentează propria stare postlecturală plecând de la enunțul „Am trăit sentimente de...”

- *Desfășurarea propriu-zisă a atelierului*

Activitatea de învățare se va desfășura în manieră ludică, în mod sistematic, asupra preșcolarilor mari producându-se influențe ale cogniției încorporate.

Educatoarea va lectura povestea „Maimuțica Bramburica” (Anexa 9). Conținutul acestei povești va fi analizat de educatoare și de preșcolarii grupei și vor fi identificate ideile principale ale acesteia. Pe baza acțiunii din poveste, se va organiza un joc de simulare.

Educatoarea va alege, aleatoriu, doi copii din grupă. Preșcolarii participanți la joc vor manipula în plan fizic materialele didactice puse la dispoziție de educatoare, respectiv: figurine cu un elefant, un șarpe, un păianjen, un papagal, un broscoi, un liliac, o maimuță.

Acțiunea va debuta cu o discuție între maimuțica Bramburica și Fluturele din povestea „Maimuțica Bramburica”. O fetiță din grupă va juca rolul maimuței, iar un băiat va fi fluturele. Maimuțica se va rătăci și își va căuta mămica. Pentru ca Fluturele să o poată ajuta să o caute, acesta are nevoie de o descriere a înfățișării mămicii, maimuței. Se vor utiliza figurine cu animalele din poveste.

Maimuțica Bramburica îi va menționa Fluturelui faptul că mămica ei este de talie mai mare decât ea. Acest indiciu îl va conduce pe Fluture spre un elefant. Maimuțica Bramburica va enumera caracteristicile unui elefant, folosindu-se de figurina cu elefant. Elefantul este de culoare gri, este gigant, are dinții de fildeș și un nas pliant. Maimuțica îi va menționa Fluturelui că mama ei își înfășoară coada în copaci. Acest indiciu îl va conduce pe Fluture spre un șarpe. Sunetul produs de un șarpe este „sss”, casa lui este un cuib, se așază ca un inel și are picioare.

Auzind că mama maimuței are picioare, maimuțica Bramburica va fi condusă spre un păianjen. Păianjenul țese pânză, este negru și gras, mănâncă goange. Nici de această dată nu va fi găsită mămica deoarece ea își face casa în ramuri de copac.

Casa din copac îl va duce pe Fluture, cu gândul, la un papagal. Papagalul are cioc, produce sunetul „kyrk, kwang-kwang și krok”, are pene, aripi, gheare și zboară.

Bramburica îi va spune Fluturelui că mama ei sare. Gândul Fluturelui va fi condus spre un broscoi. Broscoiul este verde, orăcăie, este umed și rece.

Maimuțica va spune că mămica lui are blana maronie. Acest indiciu îl va face pe Fluture să creadă că mam maimuței este un liliac. Liliacul doarme toată ziua, ca un sac, are aripi și este de dimensiuni mari. Dimensiunea mare îl va conduce pe Fluture, din nou, spre un elefant.

Supărată, Maimuțica se va întreba, când va înțelege Fluturele că mama ei seamănă cu ea. Aflând că seamănă cu ea, va fi condusă de data aceasta spre o maimuță. Maimuțica Bramburica va fi foarte surprinsă să îl vadă pe tatăl ei. Acesta o va conduce acasă, la mama. Se va întâlni cu mama ei care este mare, își înfășoară coada în copaci, are picioare, mănâncă fructe, își face casa în ramuri de copac, se leagănă, sare și are blana maronie.

În urma manipulării fizice a materialelor didactice puse la dispoziție de către doamna educatoare, preșcolarilor participanți la activitate, li se va relectura povestea „Maimuțica Bramburica”. Materialele didactice vor fi manipulate în plan mental, fiind accesate din câmpul perceptiv.

La sfârșitul atelierului, preșcolarii vor delimita ideea principală din poveste, prin completarea enunțului „Textul m-a învățat să…” și își vor argumenta propria stare postlecturală plecând de la enunțul: „Am trăit sentimente de…”.

Atelierul 8. Povestea – „Tati, te rog, adu-mi luna de pe cer”

scrisă de Eric Carle

Elemente structurale ale atelierului cu activități senzorio-motorii

- *Scopul didactic*

  Stimularea interesului pentru lectură al preșcolarilor mari, prin implicarea activă în activități de învățare realizate pe baza poveștii „Tati, te rog, adu-mi luna de pe cer”, care valorifică cogniția încorporată.

- *Obiective cognitive*

  La sfârșitul atelierului, preșcolarul va fi capabil să delimiteze ideea principală din povestea „Tati, te rog, adu-mi luna de pe cer”, prin completarea orală a enunțului „Textul mă învață să…”, în urma participării la activitățile de învățare, care au valorificat cogniția încorporată, prin antrenarea sistemului motor, sistemului perceptiv și prin valorificarea mediului proximal.

  La sfârșitul atelierului, preșcolarul va fi capabil să își exprime oral, argumentat propria stare postlecturală, pornind de la enunțul: „Am trăit sentimente de…”, în urma participării la activitățile de valorificare a cogniției încorporate, realizate pe baza textului poveștii „Tati, te rog, adu-mi luna de pe cer”.

- *Materiale didactice*

  O scară lungă din lemn, o fereastră, un dulap, o semilună din carton.

- *Durata:* 45 de minute

- *Etapele de desfășurare a atelierului cu activități senzorio-motorii*
  1. Educatoarea lecturează povestea „Tati, te rog, adu-mi luna de pe cer
  2. Preșcolarii desfășoară un joc de simulare, aceștia manipulând în plan fizic materialele didactice puse la dispoziție de educatoare, pentru valorificarea conținutului poveștii.
  3. Are loc relectura poveștii „Tati, te rog, adu-mi luna de pe cer”, preșcolarii mari manipulând, în plan mental, materialele didactice puse la dispoziție de educatoare.
  4. Preșcolarii delimitează ideea principală din poveste, prin completarea orală a enunțului: „Textul m-a învățat să…”
  5. Preșcolarii argumentează propria stare postlecturală plecând de la enunțul „Am trăit sentimente de…”

- *Desfășurarea propriu-zisă a atelierului*

  Activitatea de învățare se va desfășura în manieră ludică, în mod sistematic, asupra preșcolarilor mari producându-se influențe ale cogniției încorporate.

Educatoarea va lectura povestea „Tati, te rog, adu-mi luna de pe cer” (Anexa 10). Conținutul acestei povești va fi analizat de educatoare și de preșcolarii grupei și vor fi identificate ideile principale ale acesteia. Pe baza acțiunii din poveste, se va organiza un joc de simulare.

Educatoarea va alege, aleatoriu, trei copii din grupă. Preșcolarii participanți la joc vor manipula în plan fizic materialele didactice puse la dispoziție de educatoare, respectiv: o scară lungă din lemn, o fereastră, un dulap, o semilună din carton.

În poveste este prezentat dialogul dintre Monica, tatăl Monicăi și astrul nopții, Luna. Rolul acestor personaje va fi jucat de trei copii din grupă, respectiv, două fete și un băiat.

Va fi simulată dorința Monicăi de a atinge luna. Aceasta va sta la fereastră, va privi pe geam, va întinde mâna înspre luna, care părea atât de aproape. Oricât de mult își va dori să o atingă, aceasta nu va reuși să facă acest lucru.

Fiind o poveste despre imaginație și despre puterea dragostei părinților pentru copii, Monica va apela la tatăl ei, rugându-l să i-o coboare de pe cer. Personajul care îl va imita pe tatăl Monicăi va aduce o scară lungă din lemn. Acesta va fi ajutat de educatoare pentru a sprijini scara „foarte-foarte lungă”, de un dulap, din sala de grupă. Se va imagina faptul că tatăl Monicăi va urca, și va tot urca pe scară, până ce va ajunge la lună. Acolo, sus, se va purta un dialog între tatăl Monicăi și cel de al treilea personaj din poveste, luna. Acesta îi va transmite dorința Monicăi, de a se juca cu ea și îi va adresa o întrebarea care îi trece prin minte. Acesta se gândea că, totuși, luna poate fi prea mare pentru ca Monica să se poată juca cu ea. Răspunsul oferit tatălui va face trimitere spre fazele de apariție ale lunii. Prin utilizarea procedeului artistic numit, personificare, luna îi va vorbi tatălui Monicăi. Îi va spune că, în fiecare noapte se face tot mai mică. Atunci când devine mică poate să fie coborâtă de pe cer, iar Monica se va putea juca cu ea.

Ajungând la dimensiuni potrivite, tatăl Monicăi o va coborî și i-o va oferi Monicăi. Ea va îmbrățișa semiluna din carton, va sări în sus de bucurie și va dansa cu aceasta, în brațe. După ce o va îmbrățișa și o va mângâia, o va arunca în sus, până ce se va face tot mai mică și va dispărea de tot. În următoarea seară, Monica va urmări pe cer, luna. Dintr-o felie subțire de lumină, ea va crește din ce în ce mai mare, în fiecare noapte.

În urma manipulării fizice a materialelor didactice puse la dispoziție de către doamna educatoare, preșcolarilor participanți la activitate, li se va relectura povestea „Tati, te rog, adu-mi luna de pe cer”. Materialele didactice vor fi manipulate în plan mental, fiind accesate din câmpul perceptiv.

La sfârșitul atelierului, preșcolarii vor delimita ideea principală din poveste, prin completarea enunțului „Textul m-a învățat să...” și își vor argumenta propria stare postlecturală plecând de la enunțul: „Am trăit sentimente de...”.

Atelierul 9 Povestea – „Scrisori pline de aventuri de la Felix”

scrisă de Eric Carle

Elemente structurale ale atelierului cu activități senzorio-motorii

- *Scopul didactic*

  Stimularea interesului pentru lectură al preșcolarilor mari, prin implicarea activă în activități de învățare realizate pe baza poveștii „Scrisori pline de aventuri de la Felix”, care valorifică cogniția încorporată.

- *Obiective cognitive*

  La sfârșitul atelierului, preșcolarul va fi capabil să delimiteze ideea principală din povestea „Scrisori pline de aventuri de la Felix”, prin completarea orală a enunțului „Textul mă învață să...”, în urma participării la activitățile de învățare, care au valorificat cogniția încorporată, prin antrenarea sistemului motor, sistemului perceptiv și prin valorificarea mediului proximal.

  La sfârșitul atelierului, preșcolarul va fi capabil să își exprime oral, argumentat, propria stare postlecturală, pornind de la enunțul: „Am trăit sentimente de...”, în urma participării la activitățile de valorificare a cogniției încorporate, realizate pe baza textului poveștii „Scrisori pline de aventuri de la Felix”.

- *Materiale didactice*

  Două baloane în formă de inimă roșie, un coș de pâine, un aparat de fotografiat de jucărie, un rucsac, un fular gros cu dungi albastre, un șnur, două biciclete, un iepuraș de pluș, un halat de baie, o pereche de ochelari, un ursuleț de pluș, un telefon de jucărie, plicuri cu scrisori.

- *Durata:* 45 de minute

- *Etapele de desfășurare a atelierului cu activități senzorio-motorii*
  1. Educatoarea lecturează povestea „Scrisori pline de aventuri de la Felix”.
  2. Preșcolarii desfășoară un joc de simulare, aceștia manipulând în plan fizic materialele didactice puse la dispoziție de educatoare, pentru valorificarea conținutului poveștii.
  3. Are loc relectura poveștii „Scrisori pline de aventuri de la Felix”, preșcolarii mari manipulând, în plan mental, materialele didactice puse la dispoziție de educatoare.
  4. Preșcolarii delimitează ideea principală din poveste, prin completarea orală a enunțului: „Textul m-a învățat să...”

5. Preșcolarii argumentează propria stare postlecturală plecând de la enunțul „Am trăit sentimente de…”

- *Desfășurarea propriu-zisă a atelierului*

Activitatea de învățare se va desfășura în manieră ludică, în mod sistematic, asupra preșcolarilor mari producându-se influențe ale cogniției încorporate.

Educatoarea va lectura povestea „Scrisori pline de aventuri de la Felix” (Anexa 11). Conținutul acestei povești va fi analizat de educatoare și de preșcolarii grupei și vor fi identificate ideile principale ale acesteia. Pe baza acțiunii din poveste, se va organiza un joc de simulare.

Educatoarea va alege, aleatoriu, nouă copii din grupă. Preșcolarii participanți la joc vor manipula în plan fizic materialele didactice puse la dispoziție de educatoare, respectiv: două baloane în formă de inimă roșie, un coș de pâine, un aparat de fotografiat de jucărie, un rucsac, un fular gros cu dungi albastre, un șnur, două biciclete, un iepuraș de pluș, un halat de baie, o pereche de ochelari, un ursuleț de pluș, un telefon de jucărie, plicuri cu scrisori.

Acțiunea debutează cu exprimarea dorinței Sofiei de a zbura cu un balon cu aer cald. Rolul Sofiei va fi jucat de o fetiță din grupă. Ea își va dori să atingă norii. Îi va comunica această dorință lui Felix, iepurașul ei de pluș. Felix va fi reprezentat de un iepuraș de pluș. Pentru Felix, senzația de zbor este una de neegalat.

Sofia se va gândi de unde ar putea obține toate materialele necesare pentru a construi un balon cu aer cald, privind la obiectele din jurul ei. Mai întâi va construi un balon pentru Felix.

Va utiliza două baloane în formă de inimă roșie. Acestea vot fi legate de un coș de pâine. În interiorul coșului, Sofia îi va pune lui Felix un miniaparat de fotografiat de jucărie, un rucsac, iar lui Felix îi va înfășura, în jurul gâtului, un fular gros cu dungi albastre, ca să nu răcească. Tot de coșul de pâine ca fi legat un șnur, foarte strâns.

Dând drumul coșului plutitor, inimile roșii vor începe să se înalțe, la nivelul casei. Vrând să ruleze șnurul, gândindu-se că există posibilitatea ca Felix să aibă rău de înălțime, Sofia va scăpa capătul șnurului. Aceasta va începe să strige după ajutor. Va apărea cel de al treilea personaj din poveste, tatăl Sofiei. Rolul tatălui va fi jucat de un băiețel. Luându-și bicicletele, Sofia și tatăl ei vor pleca în căutarea lui Felic. La lăsarea întunericului se vor întoarce acasă, fără a-i fi găsit urma lui Felix.

Se va simula o nouă zi, de dimineață. Sofia se va trezi și va constata că Felix nu se află lângă ea. Atunci își va aminti toate cele petrecute, făcându-și griji pentru acesta. Va alerga în halat de baie spre ușa de la intrare. Acolo va găsi un ziar pe care va scrie cu litere îngroșate faptul c[a fost reperat un OZN deasupra orașului. Sofia, văzând imaginea din ziar, va constata că este Felix,

în coșul cu pâine și va striga membrii familiei. Vor apărea alte personaje în poveste, iar rolul acestora va fi jucat de preșcolari din sala de grupă. Mama Sofiei o va întreba uimită ce s-a întâmplat. Iulian va coborî și el scările, somnoros. Lena va ieși din bucătărie, cu ursulețul ei de pluș în mână. Nicolas va întreba și el ce se întâmplă, alunecând jos, de pe balustradă. Tatăl Sofiei își va drege vocea și va citi ziarul. Cei șase se vor uita întrebător, când bunica va suna la telefon, citind și ea articolul din ziar.

Sofia și Felix se înțelegeau bine, mereu. Lui Felix îi plăcea mult să călătorească. A mai dispărut o dată, dar la scurt timp a primit scrisori de la el, trimise din întreaga lume.

Se va simula plecarea Sofiei la școală. În timp ce se va pregăti de plecare, domnul poștaș îi va înmâna Sofiei o scrisoare. În scrisoare vor fi prezentate gândurile lui Felix, privind călătoria în care se află. Îi va informa că a aterizat pe o clădire cu un acoperiș ca o jumătate de ou uriaș. Pe clădire scrie Planetariu. Sofia se va gândi ce este acela un Planetariu. Planetariul este o clădire, ca un teatru de specialitate unde pot fi proiectate reprezentări ale sistemului solar, ale galaxiei sau ale universului.

În urma manipulării fizice a materialelor didactice puse la dispoziție de către doamna educatoare, preșcolarilor participanți la activitate, li se va relectura povestea „Scrisori pline de aventuri de la Felix”. Materialele didactice vor fi manipulate în plan mental, fiind accesate din câmpul perceptiv.

La sfârșitul atelierului, preșcolarii vor delimita ideea principală din poveste, prin completarea enunțului „Textul m-a învățat să...” și își vor argumenta propria stare postlecturală plecând de la enunțul: „Am trăit sentimente de...”.

Atelierul 10. Povestea – „Povestea Zânei Papiotă”

scrisă de Ramona Miza

Elemente structurale ale atelierului cu activități senzorio-motorii

- *Scopul didactic*

Stimularea interesului pentru lectură al preșcolarilor mari, prin implicarea activă în activități de învățare realizate pe baza poveștii „Povestea Zânei Papiotă”, care valorifică cogniția încorporată.

- *Obiective cognitive*

La sfârșitul atelierului, preșcolarul va fi capabil să delimiteze ideea principală din povestea „Povestea Zânei Papiotă”, prin completarea orală a enunțului „Textul mă învață să...”, în urma participării la activitățile de învățare, care au valorificat cogniția încorporată, prin antrenarea sistemului motor, sistemului perceptiv și prin valorificarea mediului proximal.

La sfârșitul atelierului, preșcolarul va fi capabil să își exprime oral, argumentat propria stare postlecturală, pornind de la enunțul: „Am trăit sentimente de…”, în urma participării la activitățile de valorificare a cogniției încorporate, realizate pe baza textului poveștii „Povestea Zânei Papiotă”

- *Materiale didactice*

O farfurie cu plăcintă, o carte de povești, o mantie galbenă, un borcan cu „praf de stele”, un pardesiu, o măsuță, trei rafturi, trei rochii, un cufăr din lemn, un caiet cu fire îngălbenite, un borcan cu „raze de lună”, dantele de diferite culori, nasturi, flori de mușețel, ac cu ață roșie, un borcan gol, oglindă veche, un ghiveci cu mușcate roșii, o mărgea albă, o mărgea neagră și o pereche de mănuși.

- *Durata:* 45 de minute

- *Etapele de desfășurare a atelierului cu activități senzorio-motorii*

1. Educatoarea lecturează povestea „Povestea Zânei Papiotă”.
2. Preșcolarii desfășoară un joc de simulare, aceștia manipulând în plan fizic materialele didactice puse la dispoziție de educatoare, pentru valorificarea conținutului poveștii.
3. Are loc relectura poveștii „Povestea Zânei Papiotă”, preșcolarii mari manipulând, în plan mental, materialele didactice puse la dispoziție de educatoare.
4. Preșcolarii delimitează ideea principală din poveste, prin completarea orală a enunțului: „Textul m-a învățat să…”
5. Preșcolarii argumentează propria stare postlecturală plecând de la enunțul „Am trăit sentimente de…”

- *Desfășurarea propriu-zisă a atelierului*

Activitatea de învățare se va desfășura în manieră ludică, în mod sistematic, asupra preșcolarilor mari producându-se influențe ale cogniției încorporate.

Educatoarea va lectura povestea „Povestea Zânei Papiotă” (Anexa 12). Conținutul acestei povești va fi analizat de educatoare și de preșcolarii grupei și vor fi identificate ideile principale ale acesteia. Pe baza acțiunii din poveste, se va organiza un joc de simulare.

Educatoarea va alege, aleatoriu, nouă copii din grupă, dintre care șase băieți și trei fete. Preșcolarii participanți la joc vor manipula în plan fizic materialele didactice puse la dispoziție de educatoare, respectiv: o farfurie cu plăcintă, o carte de povești, o mantie galbenă, un borcan cu „praf de stele”, un pardesiu, o măsuță, trei rafturi, trei rochii, un cufăr din lemn, un caiet cu fire îngălbenite, un borcan cu „raze de lună”, dantele de diferite culori, nasturi, flori de mușețel, ac cu ață roșie, un borcan gol, oglindă veche, un ghiveci cu mușcate roșii, o mărgea albă, o mărgea neagră și o pereche de mănuși.

O fetiță va juca rolul tinerei croitorese, numită Zâna Papiotă. O altă fetiță va juca rolul Zânei Bune. Zâna Bună va avea grijă de cei doi copii ai Zânei Papiotă, le va citi povești și le va găti plăcintă, pe care le-o va oferi caldă, aburindă.

Zâna Papiotă va fi descrisă ca având mâini fermecate. Ea va croi multe haine într-un timp foarte scurt. Îi va coase un pardesiu însuși Zeului Soare. Rolul Zeului Soare va fi jucat de un băiat care va purta o mantie galbenă.

Atelierul Zânei Papiotă va cuprinde o măsuță, în spatele căreia vor fi așezate trei rafturi cu materiale alese. Ea își va lua puterile din bucuriile oamenilor și din bunătatea acestora. Când o clientă va fi mulțumită de o haină croită, zâna va dansa și va cânta de bucurie. Apoi, va deschide un cufăr vechi, din lemn, primit de la bunica ei și va citi dintr-un caiet cu fire îngălbenite. Ca prin minune va apărea încă un raft cu borcănașe cu praf de stele, raze de lună și danteluri fine. Având la dispoziție aceste produse magice, zâna va tivi rochii de bal.

Când clienții nu vor fi mulțumiți, zâna va fi dojenite, iar magia nu îi va mai ieși. Când nu se va mai ivi raftul magic, Zâna Papiotă va croi rochii din materiale obișnuite.

Pe timpul zilei, zâna va avea grijă de copii și de treburile casei. Noaptea va coase, va broda pe comandă și nu va dormi, mânca sau bea apă, până ce nu va termina ce va avea de cusut. Zâna își va da bucuroasă o aripă ca să-i vadă pe oameni și pe zâne fericiți. Acest lucru era minunat, dacă aceasta va pune preț și pe ea.

Se va simula oboseala care intervine pe chipul zânei, datorită muncii continue pe care o desfășoară atât ziua, cât și noaptea. Ea va întârzia și va încurca comenzile, iar clienții vor fi nemulțumiți și îi vor adresa cuvinte de ocară. Acest lucru va împiedica apariția raftului magic.

În desfășurarea jocului de rol va apărea o altă fetiță, pe nume Zâna Blândețe. Dintre toți clienții care îi treceau pragul zânei, doar Zâna Blândețe va rămâne clienta acesteia. Într-o zi va dori să-și coase doi nasturi la o cămașă, într-o zi să-i strâmteze o rochie, în altă zi să o lărgească, apoi să o facă mai lungă. Zâna Blândețe nu va plăti cu bani, ci cu ce va avea la îndemână. Îi va oferi o mână de flori de mușețel, un ac cu ață roșie și o oglindă veche. Florile de mușețel și acul le va pune în atelier, iar oglinda pe pervazul ferestrei, lângă ghiveciul cu mușcate roșii.

Dându-și seama că toate comenzile Zânei Blândețe sunt doar un pretext pentru a fi vizitată, Zâna Papiotă o va întreba care este motivul pentru care se reîntoarce mereu. Răspunsul se va afla chiar în produsele cu care a fost plătită Zâna Papiotă. Mușețelul a fost dăruit pentru nopțile în care va lucra până târziu, pentru a-și prepara ceaiul. Acul cu ața au fost oferite pentru momentul în care zâna își va coase aripa stângă. Privitul în oglindă o va face să nu uite cine este cu adevărat. Mărgica albă și cea neagră au fost oferite pentru ca zâna

să își amintească, mereu, cât de diferiți sunt oamenii și niciodată nu va putea să îi mulțumească pe toți.

În timpul discuției dintre cele două zâne vor apărea și alte personaje în poveste, al căror rol va fi jucat de fetițe din grupă. Va apărea Zâna Nădejde, care va cere să i se croiască o rochie de bal, cu trenă lungă și umeri din tafta. Zâna Bucurie va veni pentru un palton gros. Zâna Iubire va dori să i se croiască ceva nou.

Se va simula plecarea Zânei Blândețe din casa Zânei Papiotă. Aceasta va fi zărită, chiar dacă va încerca să plece pe ascuns și va fi strigată de Zâna Papiotă. La întrebarea referitoare la întrebuințarea mănușilor care au fost oferite, răspunsul primit a fost cel că protejează mâinile de frig.

Povestea se va încheia cu următoarea morală conform căreia, „Magia s-a aflat mereu în vârfurile degetelor Zânei Papiotă, nu în raftul fermecat."

În urma manipulării fizice a materialelor didactice puse la dispoziție de către doamna educatoare, preșcolarilor participanți la activitate, li se va relectura povestea „Povestea Zânei Papiotă". Materialele didactice vor fi manipulate mental, fiind accesate din câmpul perceptiv.

La sfârșitul atelierului, preșcolarii vor delimita ideea principală din poveste, prin completarea enunțului „Textul m-a învățat să..." și își vor argumenta propria stare postlecturală plecând de la enunțul: „Am trăit sentimente de...".

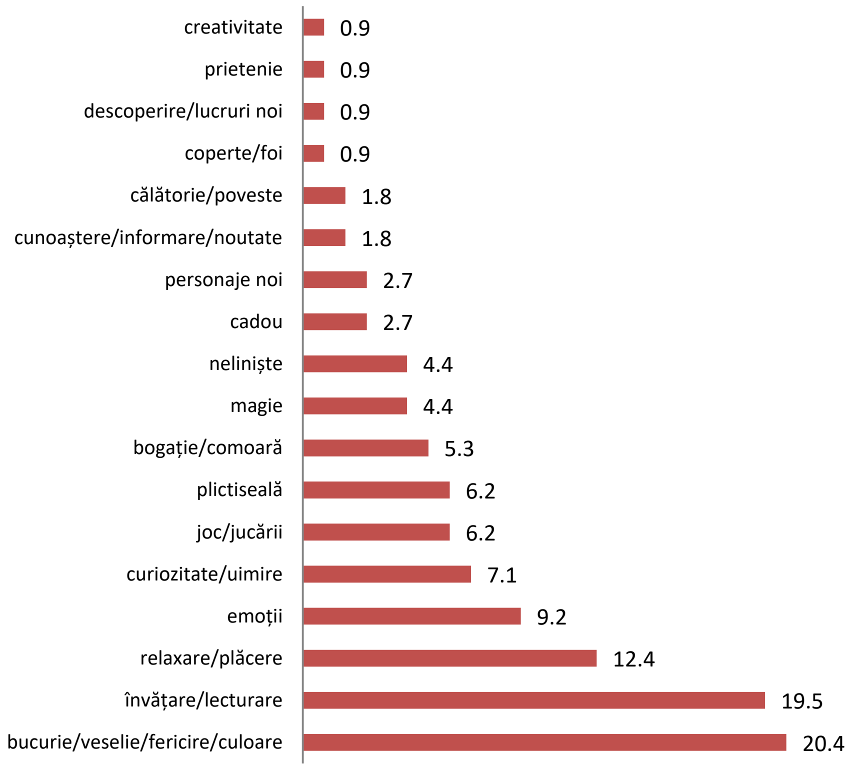
III.2.3. Etapa postexperimentală

În etapa postexperimentală s-a mai aplicat o dată, același protocolul de interviu pentru identificarea impactului pe care l-au avut „Atelierele cu activități senzorio-motorii" care s-au axat pe cultivarea interesului pentru lectură al preșcolarilor mari, valorificând cogniția încorporată.

III.2.3.1. Aplicarea, analiza și interpretarea protocolului de interviu privind impactul cogniției încorporate asupra interesului pentru lectură al preșcolarilor mari în etapa postexperimentală

Aplicarea protocolului de interviu, în această etapă, a avut ca scop identificarea influenței pe care a avut-o cogniția încorporată, valorificată în cadrul „Atelierelor cu activități senzorio-motorii" asupra cultivării interesului pentru lectură al preșcolarilor mari.

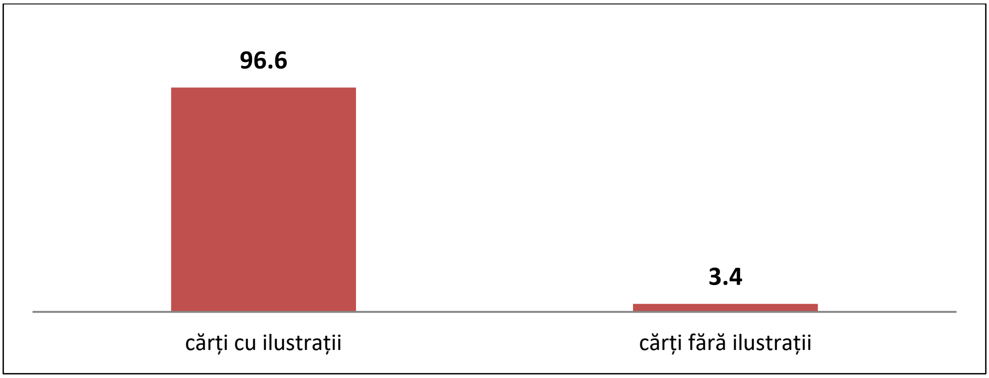
Vom continua cu prezentarea rezultatelor obținute în etapa finală numită și etapa postexperimentală, după implementarea acțiunilor de intervenție.



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 19.III. Date statistice privind însemnătate cărților pentru preșcolarii mari participanți

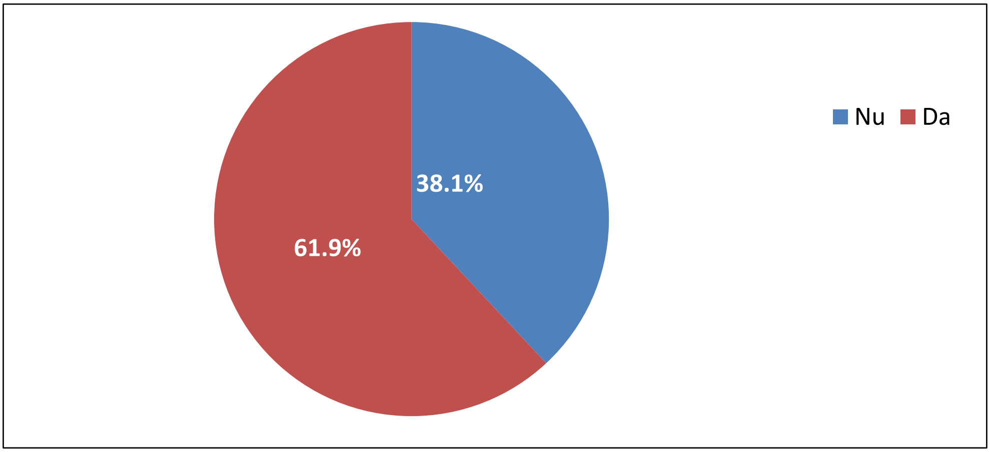
În etapa postexperimentală aspectele cele mai des menționate privind lectura sunt sentimentul de bucurie și veselie transmis prin cărți (20.4%), capacitatea de a învăța lucruri noi și de a învăța să citească (19.5%), dar și relaxarea și plăcerea lecturii (12.4%). Cei mai puțini respondenți menționează aspecte precum descoperirea de noi lumi, dezvoltarea creativității, legarea de noi prietenii cu personajele cărții sau cu prieteni reali și sunt foarte puțin atrași de coperți/foi (0.9%).



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 20.III. Date statistice privind preferințele pentru cărți a preșcolarilor mari

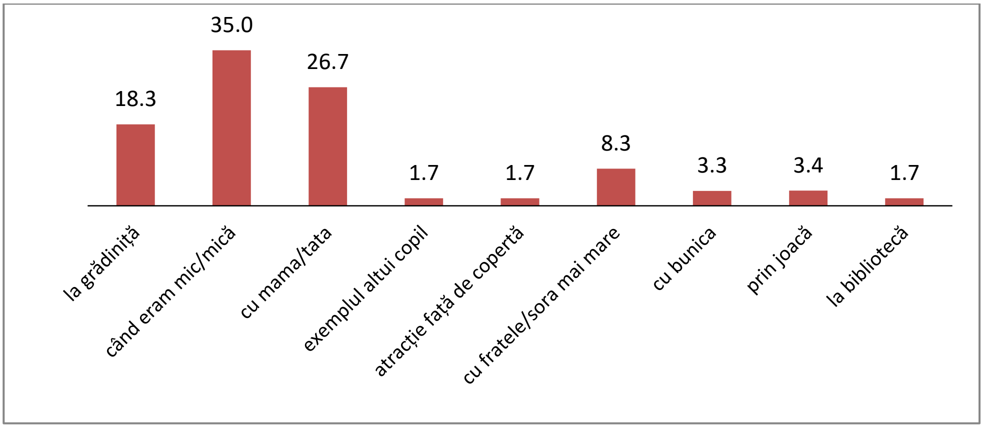
În etapa postexperimentală, cei mai mulți preșcolari (96.6%) preferă cărți cu ilustrații, imagini și cât mai multe elemente vizuale în detrimentul cărților cu scris (3.4%).



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 21.III. Distribuția răspunsurilor privind opțiunea de amintire a momentului răsfoirii/citirii primei cărți de către preșcolarii mari

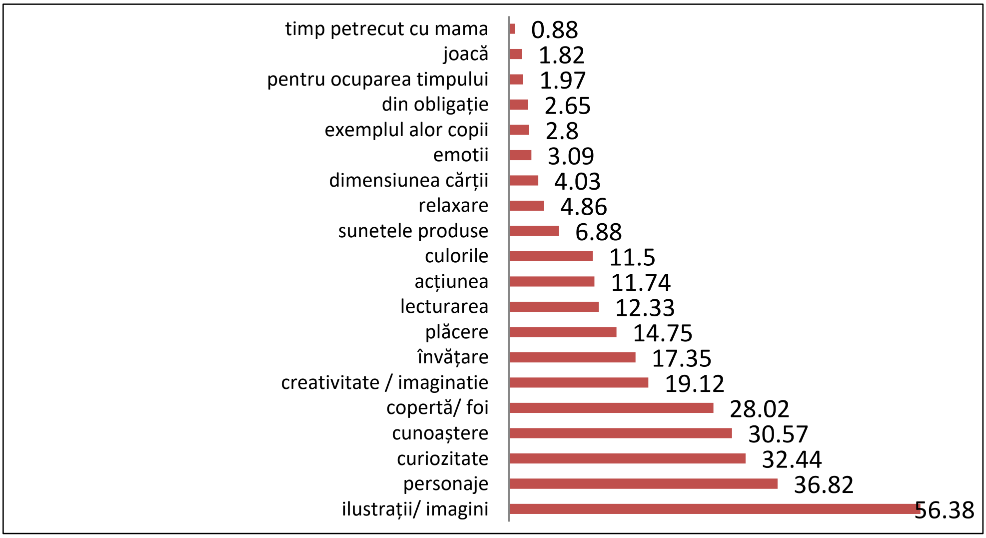
Peste jumătate dintre copii (61.9%) își amintesc și pot să identifice când și cu cine au început să răsfoiască și să citească diferite cărți, în timp ce 38.1% dintre preșcolari au dificultăți în menționarea perioadei sau a persoanei cu care a citit prima dată.



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 22.III. Momentul primei răsfoiri/citiri a unei cărți de către preșcolarii mari

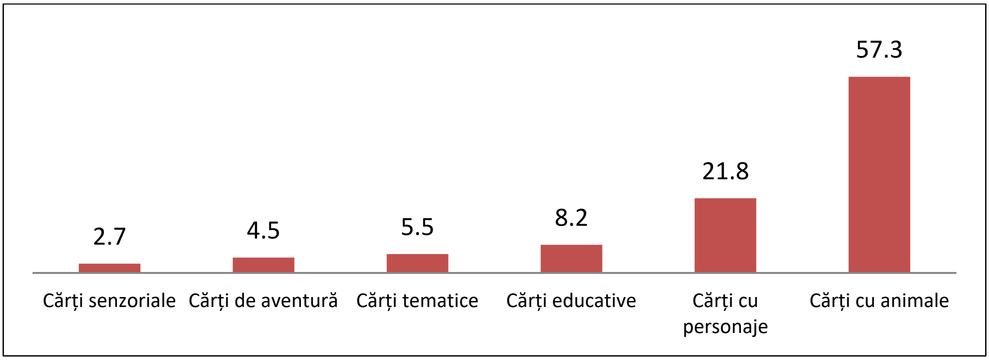
Peste jumătate dintre preșcolari (61.7%) știu faptul că au început să citească încă de la vârste fragede împreună cu unul sau cu ambii părinți, 18.3% susțin că la grădiniță a fost prima dată când li s-a citit o carte, în timp ce 8.3% au descoperit tainele lecturii împreună cu frații/surorile mai mari. Un element nou menționat aici este biblioteca (1.7%) ce a devenit liantul între cărți și preșcolari.



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 23.III. Motivele care i-au determinat pe preșcolarii mari să răsfoiască diverse cărți

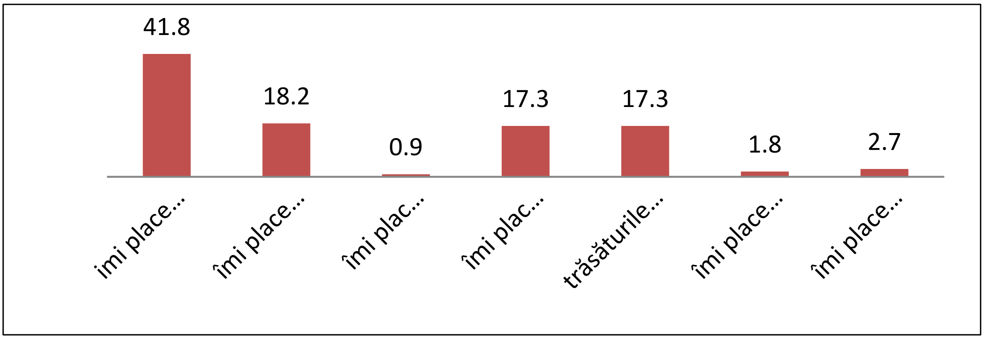
În etapa postexperimentală clasamentul motivelor a fost: preferința pentru ilustrații/imagini atrăgătoare (56.38%), personaje preferate sau captivante (36.82%), curiozitatea de a știi mai multe despre poveste (32.44%), cunoașterea unor noi aspecte (30.57%), dar și calitatea coperților/foilor (28.02%).



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 24.III. Prima carte de suflet a preșcolarilor mari

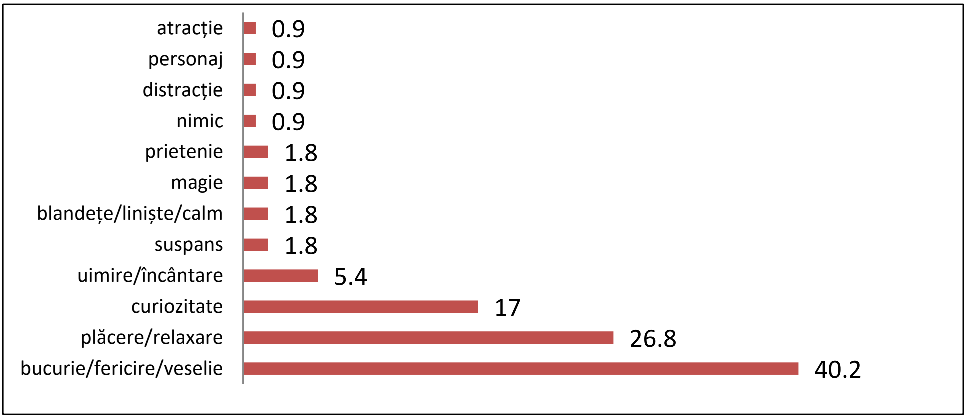
Peste jumătate (57.3%) dintre preșcolari au ales ca primă carte de suflet, o carte cu animale precum: „Ursul păcălit de vulpe", „Melciulică", O zi cu constructorii din lumea animalelor", „Rățușca cea urâtă", „Capra cu trei iezi", „101 Dalmațieni", o carte cu personaje precum „Păcală", „Frumoasa din pădurea adormită", „Prâslea cel voinic și merele de aur" sau o carte educativă (8.2%) precum „ Prima mea carte despre familie", „Ascunzătorul lunii", „Amalia invers-face totul pe dos", „Martin și Ecranele", „Descoperă sistemul solar", „Uneori mă simt mică", „Tati adu-mi luna de pe cer".



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 25.III. Motivul alegerii primei cărți de suflet

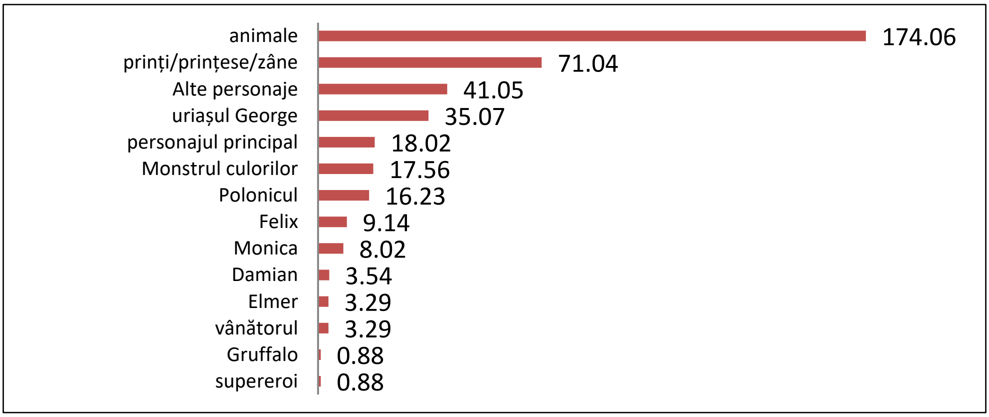
Cei mai mulți dintre copii (41.8%) au ales prima carte de lectură din plăcere față de subiect, personaje și povestea descrisă, iar 18.2% au fost atrași de titlu și de acțiunea desfășurată. Trăsăturile și aspectele educative (17.3%) sunt foarte apreciate de către preșcolari atunci când aleg să lectureze o carte. Doar 0.9% dintre copii au pus accent pe ilustrațiile și imaginile din carte.



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 26.III. Emoții transmise de cărți în momentul lecturii

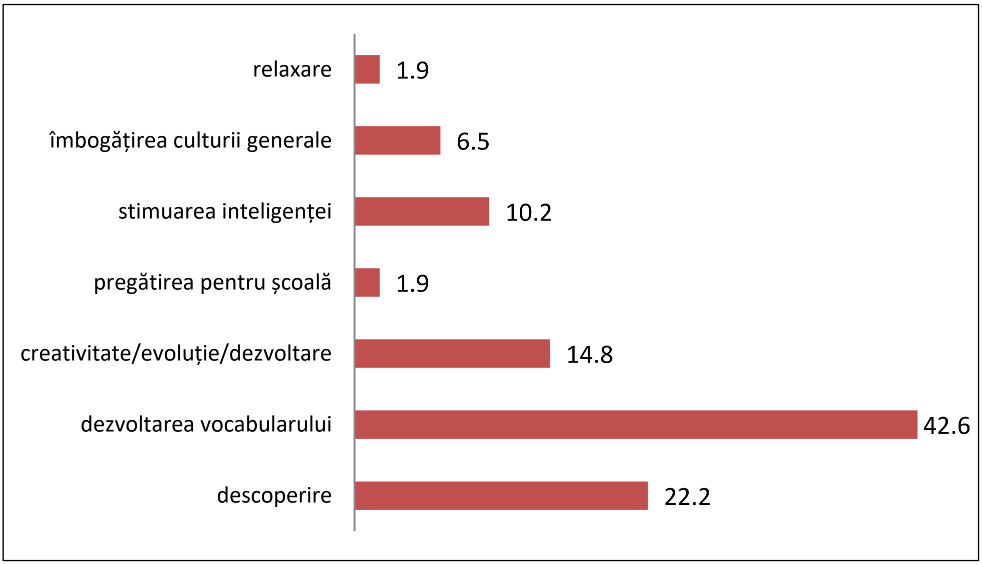
În cele mai multe cazuri (40.2%) cărțile transmit un sentiment de bucurie și de fericire pentru descoperirea pe care urmează să o facă în urma cititului, o stare de plăcere/relaxare (26.8%) transmise de către cititor în funcție de intonație dar și de curiozitate (17%) cu privire la acțiunea și personajele cu care urmează să facă cunoștință.



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 27.III. Personajele preferate ale preșcolarilor mari

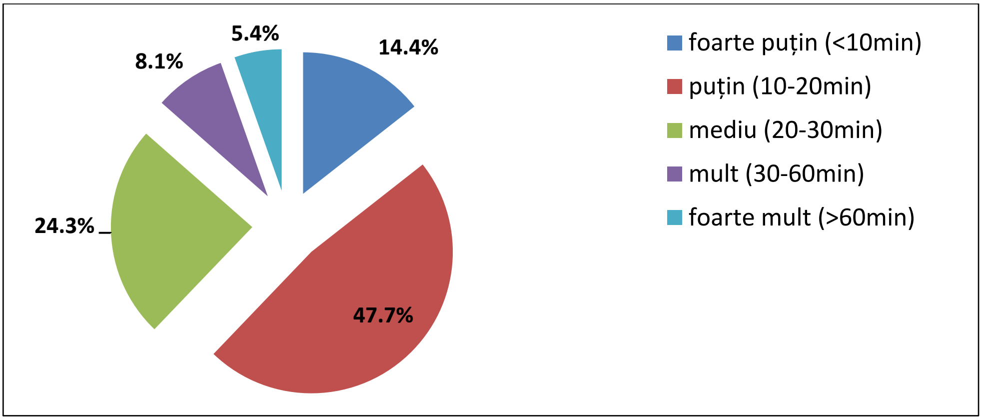
În topul preferințelor în ceea ce privește personajul preferat au rămas animalele precum șoricelul, omida, motanul, ursul, mama șoricel, maimuțica, păianjenul, iepurașul, pisica, iedul, prinții, precum și Zâna Papiota, Regina, Zâna Iubire, Zâna Bună, Făt Frumos, Zeul Soare, prințul. Uriașul George (35.7%) și Polonicul de fier (16.23%) sunt două personaje amintite frecvente de către cei mici. Topul preferințelor în materie de personaje ne arată faptul că jocurile de simulare, realizate în etapa experimentală, în cadrul atelierelor, le-a stârnit curiozitatea celor mici și au reținut conținutul poveștilor.



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 28.III. Beneficiile lecturii pentru preșcolarii mari

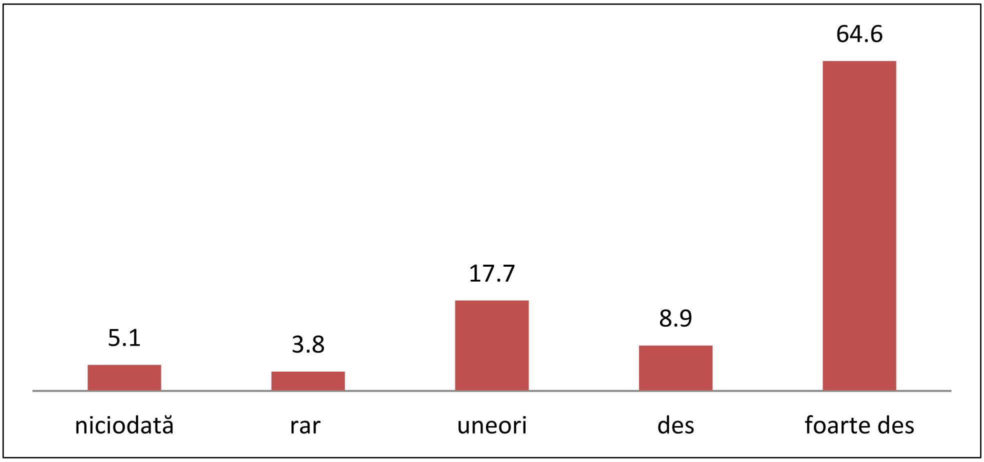
În etapa postexperimentală se observă o numire frecventă a dezvoltării vocabularului (42.6%) care presupune, pe lângă achiziția de cuvinte noi, pronunția corectă, clară și cursivă a termenilor, formularea cu ușurință a propriilor opinii, îmbunătățirea comunicării și a interacțiunii cu ceilalți. Un alt beneficiu al lecturii este descoperirea (22.2%) de lucruri noi, interesante, neștiute până atunci și îmbunătățirea creativității și imaginației. Relaxarea și pregătirea pentru școală (1.9%) sunt cele mai puțin menționate beneficii, semn că nu se pune un accent deosebit pe ele.



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 29.III. Timpul petrecut la Centrul Bibliotecă

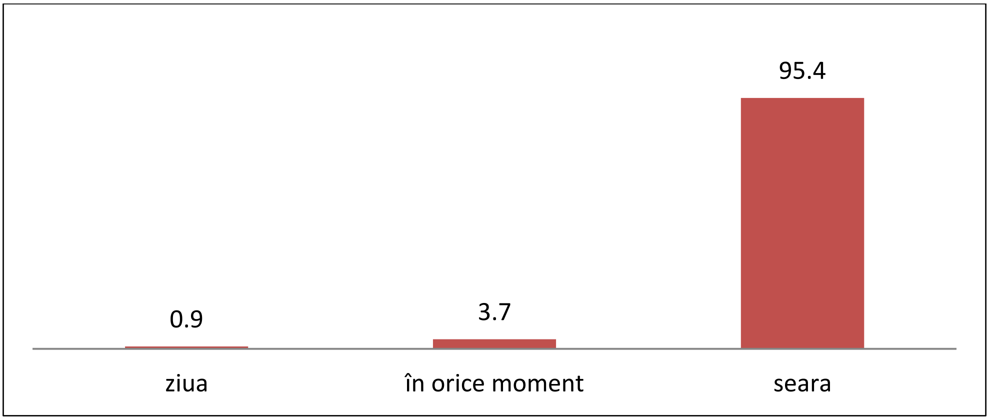
Peste jumătate (62.1%) dintre preșcolari petrec maximul 20 de minute la Centrul Bibliotecă, în timp ce 5.4% dintre copii stau peste o oră la acest centru, participând la diverse activități sau răsfoind cărți pe care, cel mai probabil, nu le au în propria bibliotecă.



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 30.III. Frecvența lecturii cu părinții

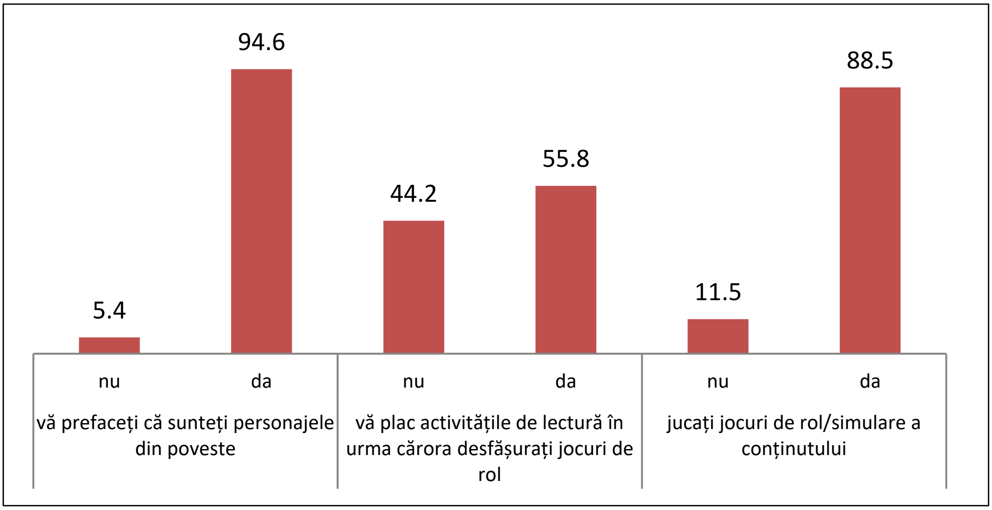
Cei mai mulți dintre părinți (73.5%) aleg să le citească copiilor, zilnic, sau de mai multe ori pe săptămână, cunoscând impactul cărților în viața preșcolarilor, în timp ce 8.9% dintre părinți le citesc copiilor o dată la câteva luni sau chiar deloc.



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 31.III. Momentul din zi destinat lecturii

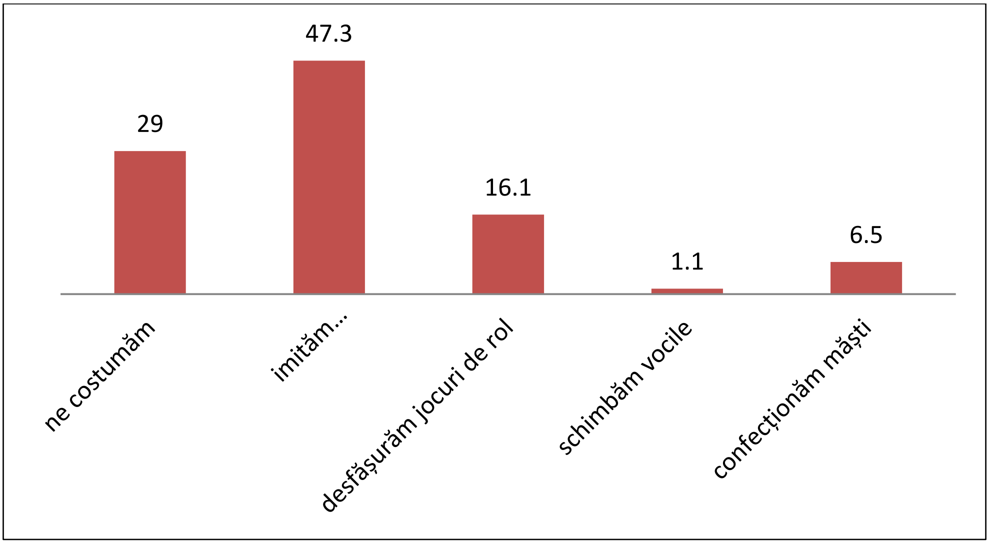
Majoritatea (95.4%) părinților preferă să citească cartea preferată a copiilor seara, înainte de somn, în timp ce 4.6% dintre părinți se pun la dispoziția copiilor și le citesc ori de câte ori aceștia le solicită.



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 32.III. Comportamentul după lectură

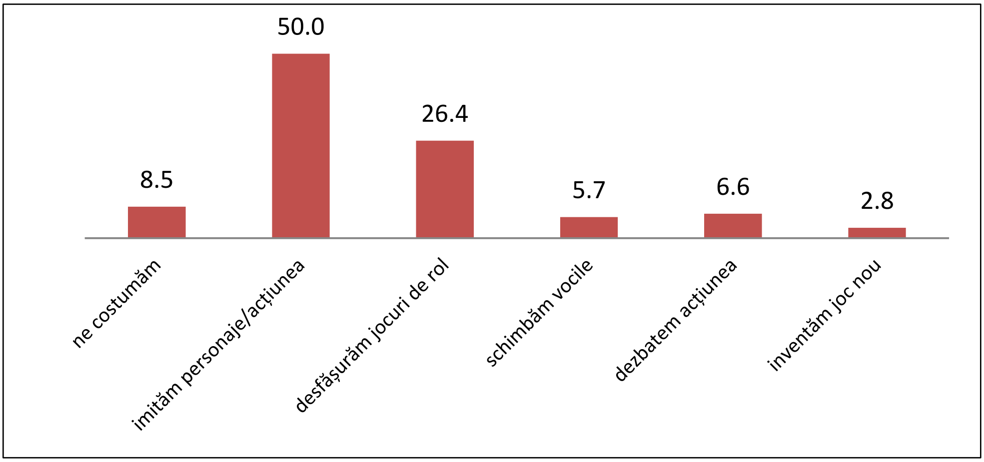
În urma lecturii, 94.6% dintre preșcolari preferă să imite personajele din poveste, 88.5% joacă diverse jocuri de rol/simulare a conținutului și 55.8% optează pentru activități de lectură, în urma cărora se desfășoară jocuri de rol.



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 33.III. Activitatea desfășurată după lectura cu părinții

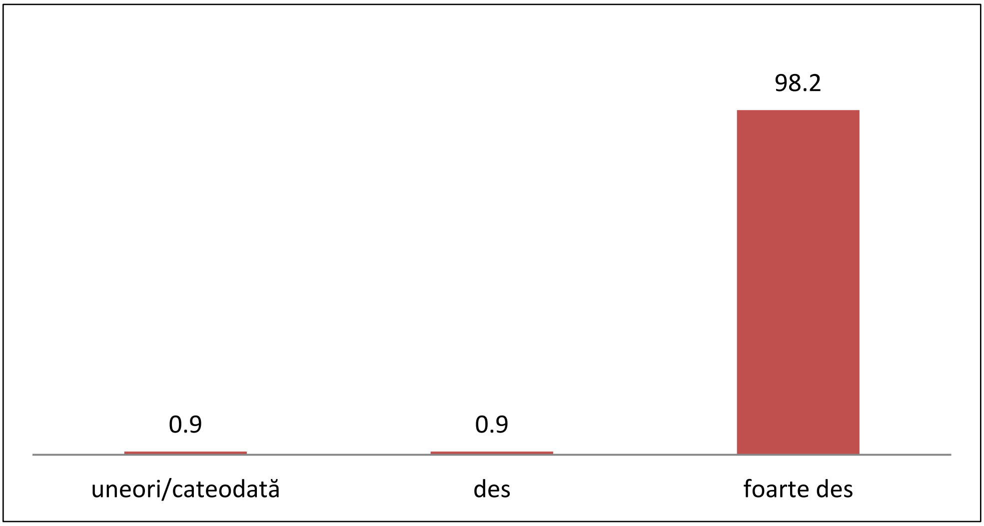
În urma lecturii cu părinții se observă o preferință mai accentuată a preșcolarilor pentru imitarea personajelor/acțiunii (47.3%) dorind implicarea părinților în jocul lor. În această etapă activitățile dinamice precum costumarea (29%) și jocurile de rol (16.1%) sunt mai intens exploatate de către copii. Se remarcă inclusiv o înclinație mai mare spre confecționarea de măști (6.5%), pe care le folosesc apoi pentru întregirea costumelor.



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 34.III. Comportamentul după lectura cu cadrul didactic

Cele mai apreciate activități de către preșcolari în urma lecturii la clasă sunt imitarea personajelor/acțiunii (50%) și jocurile de rol (26.4%). Implicarea unui număr mai mare de copii în transpunerea poveștii creează un mediu propice dezvoltării și creativității. Costumarea (8.5%) și dezbaterea acțiunii (6.6%) sunt aspecte menționate de un număr mai restrâns de copii, semn că ocupă un loc secund în activitățile dorite a fi desfășurate la clasă.



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 35.III. Frecvența lecturii la grupă

În etapa postexperimentală, toate cadrele didactice au înțeles importanța lecturii la clasă, majoritatea dintre ele (99.1%) au ales să includă în rutina zilnică sau cel mult săptămânală acest obicei, în timp ce foarte puține (0.9%) au ales să lectureze o dată la câteva săptămâni.

În etapa postexperimentală, majoritatea preșcolarilor au afirmat ideea conform căreia, cărțile transmit pe de-o parte, emoții precum bucurie/ fericire, stări de relaxare/plăcere, iar pe de altă parte, sunt surse de învățare și stimuli ai curiozității. Cărțile preferate de către preșcolari sunt cele cu ilustrații.

Încă de la vârste fragede, copiii au citit alături de părinți și mai apoi, când au ajuns la grădiniță, le-a citit cadrul didactic. Alegerea cărților s-a realizat, având la bază atracția pentru ilustrații/imagini, pentru copertă și foi, dar și din curiozitatea de a afla care sunt personajele și care este acțiunea.

Animalele, prinții/prințesele sunt elementele de atracție pentru alegerea unei cărți.

Beneficiile lecturii constau în dezvoltarea limbajului, descoperirea de noi lucruri și stimularea creativității. Timp petrecut la Centrul Bibliotecă este cel mult 20 minute. Frecvența citirii de către părinți o dată la cel mult câteva zile, în special seara, iar frecvența citirii de către cadrele didactice este zilnică.

În urma lecturii, copiii preferă imitarea personajelor, costumarea în personajele poveștii și punerea în scenă a poveștii prin intermediul jocurilor de rol sau a jocurilor de simulare a conținutului.

III.2.3.2. Viziunea comparativă asupra rezultatelor obținute în etapele preexperimentală și postexperimentală prin aplicarea protocolului de interviu

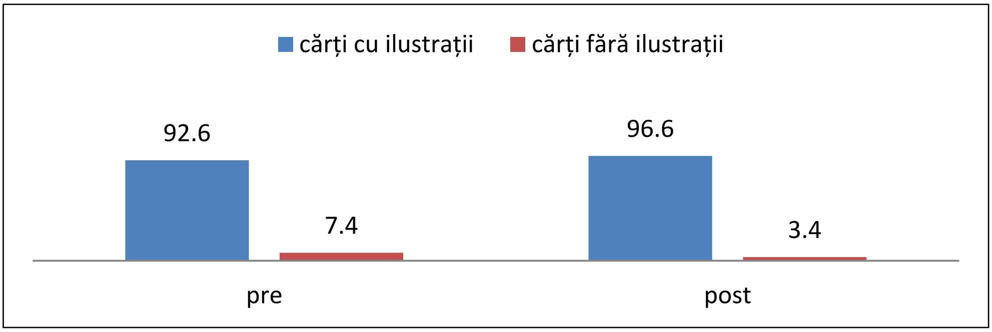
În continuare, se vor prezenta rezultatele comparative obținute în cele două etape preexperimental și postexperimental, cu sublinierea diferențelor acolo unde este cazul.

Tabelul 11.III. Date statistice privind însemnătatea cărții pentru preșcolarii mari participanți

	Pre	Post
Relaxare/plăcere	9.7	12.4
Bogăție/comoară	4.4	5.3
Curiozitate/uimire	8.0	7.1
Bucurie/veselie/fericire/culoare	33.6	20.4
Neliniște	.9	4.4
Magie	4.4	4.4
Descoperire de lucruri noi	2.7	.9
Învățare/lecturare	8.8	19.5
Creativitate	.9	.9
Cunoaștere/informare/noutate	6.2	1.8
Plictiseală	.9	6.2
Personaje noi	.9	2.7
Cadou	1.8	2.7
Prietenie	1.8	.9
Joc/jucării	2.7	6.2
Călătorie/poveste	2.7	1.8
Coperte/foi	6.2	.9
Emoții	.9	9.2

Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

În urma activităților de intervenție la care au participat preșcolarii grupei mari se observă îmbunătățiri în ceea ce privește capacitatea de a învăța atât lucruri noi, cât și să citească (+10.7%), diversitatea emoțiilor transmise de personaje și de acțiune (+8.3%), precum și intensificarea senzației de relaxare și de plăcere transmise de citit (+2.7%).



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 36.III. Date statistice privind preferințele pentru cărți a preșcolarilor mari

Atât în etapa preexperimentală, cât și în etapa postexperimentală, copiii preferă cărțile cu ilustrații (92.6%, 96.6%) însă, în urma intervențiilor, această preferință crește cu 4 procente, semn că activitățile desfășurate i-a apropiat pe copii mai mult de lectură, iar imaginile/ilustrațiile folosite au avut un impact pozitiv în rândul celor mici.

Tabelul 12.III. Distribuția răspunsurilor privind opțiunea de amintire a momentului răsfoirii/citirii primei cărți de către preșcolarii mari

	Pre	**Post**
La grădiniță	18.8	18.3
Când erau mai mici mic/mica	30.4	35.0
Cu mama/tata	31.9	26.7
Exemplul altui copil	1.4	1.7
Atracția față de copertă coperta	1.4	1.7
Cu fratele/sora mai mare	5.8	8.3
Cu bunica	2.9	3.3
Prin joaca	7.2	3.4
La bibliotecă		1.7

Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

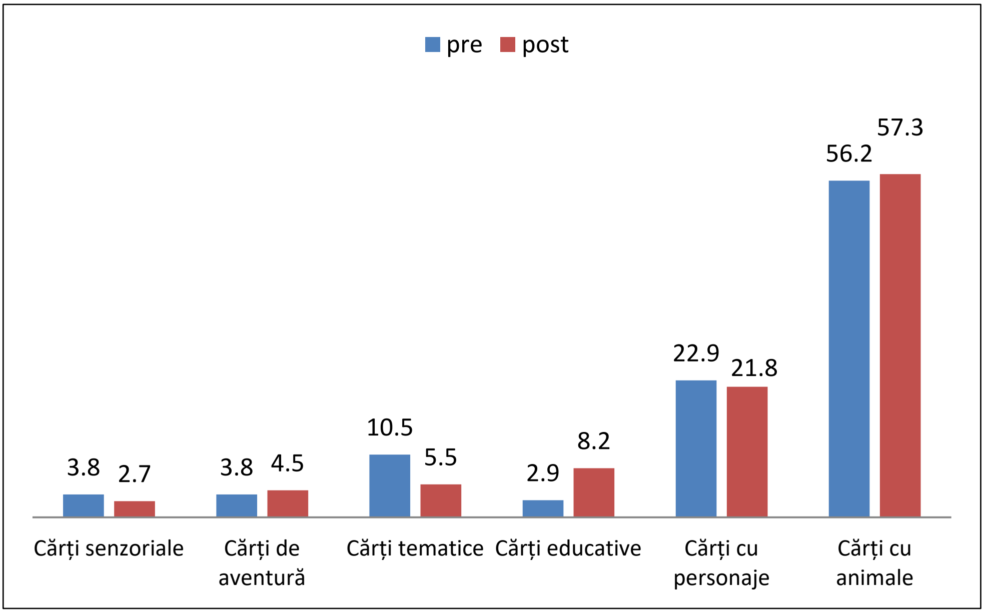
Mai mult de jumătate dintre copii (64.6%- pre, 61.9%-post) își amintesc când au început să răsfoiască/citească cărți și cine a fost partenerul de lectură. În ambele momente ale interviului copiii menționează faptul că, top trei momente în care au început să citească au fost determinate de vârsta fragedă (30.4%, 35%), partenerul-mama/tata (31.9%, 26.7%) și locul la grădiniță (18.8%, 18.3%). Nu există modificări semnificative în răspunsurile copiilor, semn că își amintesc destul de bine principalele aspecte ce țin de primii pași în tainele lecturii.

Tabelul 13.III. Motivele care i-au determinat pe preșcolarii mari să răsfoiască diverse cărți

Motive	Pre	Post
Curiozitatea	33.55	32.44
Coperta/ foi	26.05	28.02
Culorile	26.05	11.50
Ilustrațiile/ imaginile	60.99	56.38
Învățarea	21.62	17.35
Acțiunea	14.15	11.74
Lecturarea	19.65	12.33
Creativitatea / imaginația	13.40	19.12
Personajele	26.33	36.82
Din obligație	0.92	2.65
Datorită sunetelor produse	14.02	6.88
Plăcere	12.95	14.75
Dimensiunea cărții	5.33	4.03
Joaca	0.92	1.82
Prin exemplul primit de la alți copii	0.92	2.80
Timpul petrecut cu mama	0.92	0.88
Relaxarea	1.40	4.86
Cunoașterea	17.05	30.57
Emoțiile	2.43	3.09
Crearea de prieteni noi	1.37	
Ocuparea timpului		1.97

Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

În urma intervențiilor se observă îmbunătățiri în ceea ce privește creșterea nivelului de cunoaștere a informațiilor aflate (+13.52%), stimularea creativității și imaginației în urma lecturii (+5.72), creșterea nivelului de relaxare (+3.46%) și plăcere (+1.8%) oferite prin lectură, dar și efectul de copiere, prin observarea comportamentului față de cărți a celorlalți copii (+1.88%).



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 37.III. Prima carte de suflet a preșcolarilor mari

În etapa preexperimentală, preferințele copiilor pentru prima carte citită au fost: cărțile cu animale (Ursul brun, Ursul păcălit de vulpe, Motanul încălțat, Capra cu trei iezi, Rățușca cea urâtă), cărțile cu personaje (Scufița roșie, Prâslea cel voinic și merele de aur, Cenușăreasa, Mica Sirenă), cărțile tematice (Familia Adams, Prieteni pe viață, Ariciul cel sensibil), iar în etapa postexperimentală, pe lângă categoriile de mai sus, au fost menționate mai des cărțile educative (Tati, te rog, adu-mi luna de pe cer, Uriașul George, Monstrul Culorilor, Pete Motanul), cărți care au fost citite în cadrul „Atelierelor cu activități senzorio-motorii”, care au valorificat cogniția încorporată.

Diferențele rezultate în urma activităților de intervenție în ceea ce privește menționarea primei cărți sunt semnificative.

Tabelul. 14.III. Motivul alegerii primei cărți de suflet

Motivul	Pre	post
Subiectul acțiunii	48.6	41.8
Acțiune propriu-zisă	15.0	18.2
Ilustrațiile	2.8	.9
Cărțile educative	14.0	17.3
Trăsăturile personajelor	14.0	17.3
Finalul	2.8	1.8
Povestitorul	2.8	2.7

Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Motivul alegerii cărții de mai sus, atât în etapa preexperimentală, cât și în etapa postexperimentală este aproximativ același. Cititorului îi place subiectul și personajele principale (48.6%, 41.8%), acțiunea (15%, 18.2%), trăsăturile personajelor și aspectul educativ din cadrul poveștii (14%, 17.3%).

În urma intervenției, copiii au putut să încadreze mai bine motivul pentru care au menționat prima carte de care s-au atașat punând accentul de data aceasta mai mult pe acțiune (+3.2%), trăsături (viclenia, șiretenia, curajul, istețimea) și aspectul educativ (+3.3%) decât pe subiectul poveștii și personaje (-6.8%). Prima carte menționată s-a datorat activităților derulate în cadrul „Atelierelor cu activități senzorio-motorii”, care au valorificat cogniția încorporată.

Tabelul 15.III. Emoții transmise de cărți în momentul lecturii

	Pre	Post
Plăcere/relaxare	21.2	26.8
Nimic	.9	.9
Curiozitate	15.0	17.0
Suspans	1.8	1.8
Bucurie/fericire/veselie	47.8	40.2
Uimire/Încântare	5.3	5.4
Neliniște	.9	
Fascinație	.9	
Distracție	.9	.9
Blândețe/liniște/calm	.9	1.8
Neplăcere	.9	
Personaj	1.8	.9
Magie	.9	1.8
Prietenie		1.8
Atracție	.9	.9

Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Top trei cele mai importante emoții transmise de carte, atât în etapa preexperimentală cât și în etapa postexperimentală sunt bucuria și fericirea lecturării (47.8%, 40.2%), plăcerea și relaxarea de a citi (21.2%, 26.8%), precum și stârnirea curiozității față de procesul de lectura în sine, față de acțiune și personaje (15%, 17%).

Intervenția a avut ca scop intensificarea senzației de plăcere și relaxare asociate cititului (+5.6%) și a curiozității (+2%). Cu alte cuvinte, putem spune că alegerea cărților din cadrul activităților și-a atins scopul de a-i captiva și mai mult pe copiii, care iubesc lectura, iar pe ceilalți care nu aveau o legătură tocmai strânsă cu cărțile, i-a împrietenit și le-a oferit o nouă față a procesului de lectură.

Tabelul 13.III. Personajele preferate ale preșcolarilor mari

	pre	**Post**
Personajul principal	30.35	18.02
Supereroi	6.64	0.88
Animale	159.57	174.06
Prinți/prințese/zâne	27.70	71.04
Vânătorul	7.35	3.29
Uriașul George	3.23	35.07
Gruffalo	5.22	0.88
Elmer	8.44	3.29
Felix		9.14
Polonicul		16.23
Monstrul culorilor		17.56
Monica		8.02
Damian		3.54
Alte personaje	87.36	41.05

Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

În etapa preexperimentală cele mai menționate personaje sunt animalele (159.57%) din poveste, fie ele în roluri principale sau secundare (Melciulică, Ursul, Motanul, Lupul, cocoșul, elefantul, purcelușii), personajul principal (30.35%) (Scufița Roșie, Pinocchio, Prâslea cel voinic, Hansel și Gretel) dar și prinții/prințesele/zânele prezente în povești (Elsa, Cenușăreasa, Mica Sirenă, prințesele roz, prințul, Ana).

Ca urmare a intervenției se intensifică preferințele copiilor pentru personajele reprezentante de animale (+14.49%), pentru prinți și prințese

(43.34%) și pentru uriașul George (+31.84%) care era menționat mult prea puțin în etapa preexperimentală. În etapa postexperimentală s-au amintit și lecturi precum „Tati, te rog adu-mi luna de pe cer", „Scrisori de la Felix", „Cel mai fain Uriaș din Oraș", „Tu ești mămica mea?", „Rapunzel",„ Albă ca zăpada și cei șapte pitici", „Scufița Roșie", „Omida mâncăcioasă", „Ursul Brun", „Cenușăreasa" sau „Pete Motanul", lecturi care s-au regăsit prea puțin sau chiar deloc în etapa postexperimentală.

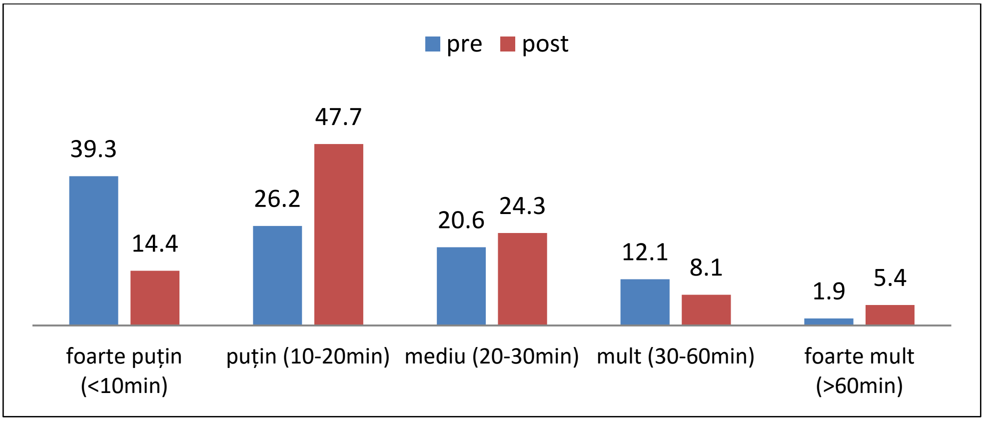
Tabelul 14.III. Beneficiile lecturii pentru preșcolarii mari

	Pre	**post**
Dezvoltarea vocabularului	26.5	42.6
Îmbogățirea culturii generale	4.1	6.5
Descoperire	33.7	22.2
Pregătirea pentru școală	12.2	1.9
Creativitatea/evoluția/dezvoltarea	14.3	14.8
Relaxarea	2.0	1.9
Stimularea inteligenței	7.1	10.2

Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

În urma analizei rezultatelor obținute, se observă o diferență semnificativă în răspunsurile oferite de copii în etapa postexperimentală, față de răspunsurile oferite în etapa preexperimentală, chiar dacă beneficiile se păstrează aceleași în cazul ambelor etape, clasamentul diferă: în etapa preexperimentală avem descoperirea lucrurilor noi (33.7%), dezvoltarea vocabularului (26.5%), stimularea creativității/evoluției/dezvoltării (14.3%) și pregătirea pentru școală (12.2%), în timp ce în etapa postexperimentală avem dezvoltarea vocabularului (42.6%), descoperirea de lucruri noi (22.2%) și stimularea creativității (14.8%).

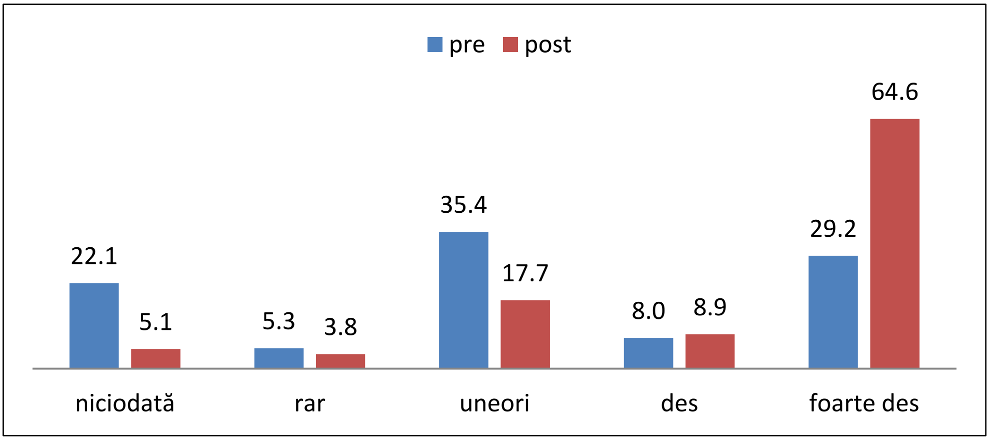
Astfel, în urma activităților de intervenție, copiii au învățat noi cuvinte și expresii, au fost stimulați să comunice mai mult, atât cu cadrul didactic cât și între ei, au fost încurajați să vorbească corect și să cunoască forma și semnificația corectă a cuvântului (+16.1%) și, totodată, le-a fost stimulată creativitatea, prin introducerea lor în lumea poveștilor și a basmelor (+0.5%).



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 38.III. Timpul petrecut la Centrul Bibliotecă

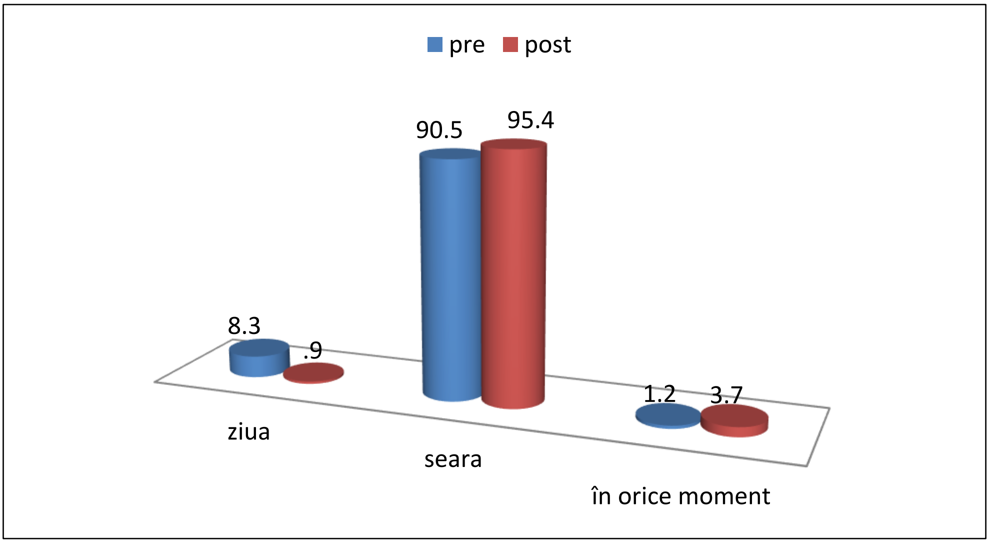
Dacă în etapa preexperimentală, cei mai mulți dintre copii (65.5%) petreceau puțin (maximum 20 minute) sau chiar foarte puțin timp (maximum 10 minute) la centrul Bibliotecă pentru activitățile de lectură, în etapa postexperimentală se observă o creștere ușoară de până la 20 minute (47.7%) a timpului petrecut în cadrul acestui centru. De asemenea și copiii care alocă un timp mediu (între 20-30 minute) și cei care alocă foarte mult timp (peste 1 oră), după activitățile de intervenție, se identifică o dorință mai mare (+3.7%, +3.5%) de a aloca și mai mult timp lecturii, semn că, atât curiozitatea cât și interesul pentru cărți este în continuă creștere.



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 39.III. Frecvența lecturii cu părinții

Implicarea părinților în apropierea copiilor față de cărți și cultivarea interesul și plăcerii pentru lectură este decisivă. Dacă în etapa preexperimentală peste jumătate dintre părinți (62.8%) le-au citit copiilor cel mult uneori (o dată la câteva săptămâni) sau chiar niciodată, după activitățile de intervenție atitudinea părinților față de lectură s-a schimbat destul de mult și majoritatea (73.5%) au început să includă cititul în rutina lor zilnică sau săptămânală. În urma activităților și la solicitarea copiilor, cititul a devenit un moment de apropriere a părintelui față de copil și a copilului față de cărți, iar conștientizarea părinților privind beneficiile lecturii de la vârste fragede este unul dintre plusurile planului de intervenție.



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 40.III. Momentul din zi destinat lecturii

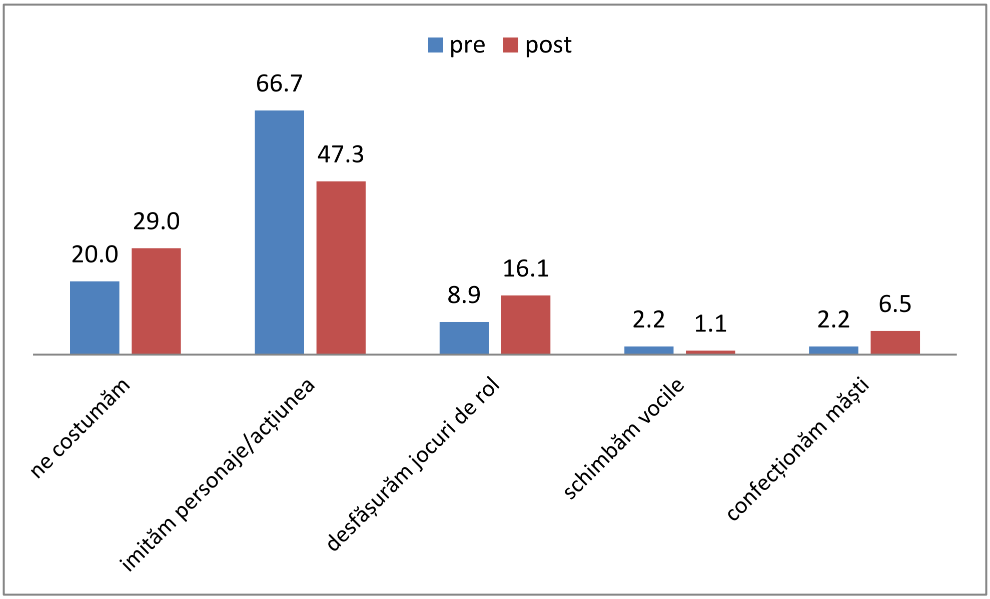
Atât în etapa preexperimentală, cât și în etapa postexperimentală, momentul din zi dedicat lecturii de către majoritatea părinților (90.5%, 95.4%) este seara, incluzând această activitate în rutina pregătirii de somn. După intervenție, se observă o ușoară creștere (+2.5%) a părinților care le citesc copiilor în orice moment din zi, conștientizând că plăcerea, dorința și curiozitatea copiilor față de o carte sau de acțiunea relatată nu ține cont de oră sau de momentul din zi, astfel că se pun la dispoziția celor mici și le citesc când aceștia au disponibilitate și doresc să afle lucruri noi.

Tabelul 15.III. Comportamentul postlectură al preşcolarilor

	pre	post
După ce ți se citește o carte, vă prefaceți că voi sunteți personajele din poveste, realizând un joc de rol?	61.1	94.6
După ce se citește o carte, vă prefaceți că, împreună cu aceasta, sunteți personajele din poveste, realizând un joc de rol?	77.9	88.5
Îți plac activitățile de lectură, în care ți se citește și în urma cărora desfășurați jocuri de rol?	42.5	55.8

Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

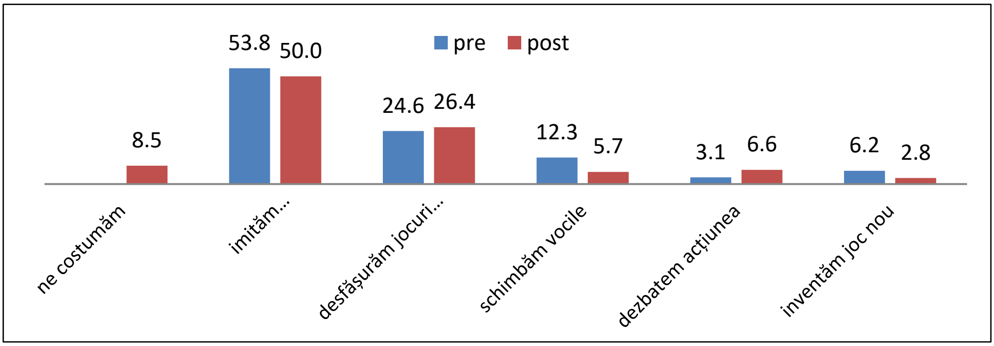
În urma intervenției, atât în cazul lecturii împreună cu părinții (94.6%) cât și în cazul lecturii cu cadrul didactic (88.5%), copiii preferă să imite personajele, să realizeze jocuri de rol transpunând povestea și acțiunea în practică, înțelegând, astfel, mai bine firul poveștii. Costumele folosite, replicile reținute, acțiunea desfășurată și rolurile alese după propria preferință în cadrul jocurilor de rol/simulare sunt cele mai apreciate aspecte de către copii și cele mai plăcute activități (55.8%). Se observă o preferință clară și o îmbunătățire semnificativă a răspunsurilor oferite de către copii în etapa postexperimentală față de etapa preexperimentală.



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 41.III. Comportamentul după lectura cu părinții

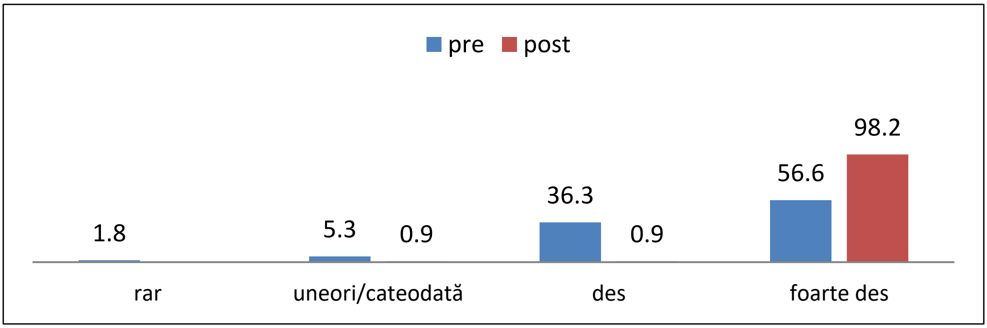
Potrivit rezultatelor obținute se observă, în urma intervenției, o creștere a preferinței copiilor pentru costume (+9%), jocuri de rol (+7.2%) și măști (+4.3%). Cu alte cuvinte, copiii doresc transpunerea în scenă a poveștii într-un mod cât mai complex și mai detaliat, confecționând elemente creative care să fie cât mai apropiate cu firul narativ al lecturii.



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 42.III. Comportamentul după lectura cu cadrul didactic

În urma lecturii de la grupă, preferințele copiilor în urma activităților de intervenție se îndreaptă spre costume (+8.5%), jocuri de rol/simulare (+1.8%) și dezbaterea acțiunii (+3.5%). Astfel, activitățile desfășurate și cărțile citite în cadrul planului au crescut dorința copiilor de a fi pe de-o parte mai activi și mai implicați în înțelegerea și transpunerea poveștii, iar pe de altă parte mai atenți și mai creativi atunci când vine vorba de elementele de decor care ajută la punerea în practică a poveștii.



Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Figura 43.III. Frecvența lecturii la grupă

În etapa preexperimentală se observă că frecvența lecturii a fost de la des (36.3%) la foarte des (56.6%), în timp ce după intervenție majoritatea educatoarelor (98.2%) au inclus cititul în rutina zilnica, alegând spre studiu câte o carte în fiecare zi. Astfel, în urma activităților incluse în planul de intervenție, copiii au fost entuziasmați de cărți și de lectură, dorind că acestea să facă parte zilnic din viața de preșcolar.

Prezentarea testelor statistice

În continuare, se dorește prezentarea celor mai importante și semnificative rezultate obținute în urma aplicării testelor statistice ce au suportat a fi aplicate. S-a lucrat cu un grad de încredere de 95%, având astfel un prag de semnificație de cel mult 0.05.

Tabelul 16.III. Influența variabilei gen biologic asupra personajului preferat

	Pre-test		**Post-test**	
	Sex		Sex	
	M	F	M	F
Personajul principal	8	6	2	4
Supereroi	0	2	0	1
Animale	31	18	24	22
Prinți/Prințese/zâne	3	17	4	14
Vânătorul	1	0	1	0
Uriașul George			9	5
Gruffalo	2	2	1	0
Elmer	3	1	1	0
Felix	10	7	5	0
Polonicul			2	0
Monstrul culorilor			2	1
Monica			1	2
Damian			4	0
Alte personaje	10	7	4	4
Pearson Chi-Square	17.875a		22.772a	
Sig	0.013		0.044	

Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Rezultatele testului Chi-Square prezintă existența unei legături semnificative statistic, atât în etapa preexperimentală ($p=0.013<0.05$), cât și în etapa postexperimentală ($p=0.044<0.05$). Astfel, se observă o preferință mai accentuată a băieților pentru animale (31/24 vs 18/22), pentru Felix (10/5 vs

7/0) și pentru Damian (4/0), în timp ce fetele sunt mai atrase de prințese/zâne (17/14) sau de personaje feminine, precum Monica din povestea „Tati, te rog, adu-mi luna de pe cer" (1/2).

Tabelul 7.III. Diferența mediilor în cele două etape de analiză

Variabila	M	SD	Levene`s Test		T-test for Equality of Means			Etapă de evaluare
			F	Sig	T	df	Sig	
Moment zi	2.9286	.30203	4.668	.032	-2.135	168.97	0.034	Pre-test
	3.0185	.27280						Post-test
Citire educatoare	4.4779	.68266	212.98	.000	-7.377	132.93	0.000	Pre-test
	4.9735	.20960						Post-test

Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Rezultatele obținute în urma aplicării testului T-independent prezintă următoarele legături semnificative statistic:

- Există o diferență semnificativă statistic (p=0.032<0.05) între media scorurilor privind momentul din zi destinat lecturii în etapa post-test comparativ cu media scorurilor din etapa pre-test.
- Există o diferență semnificativă statistic (p=0.000<0.05) între media scorurilor privind frecvența lecturii la clasă în etapa post-test comparativ cu media scorurilor din etapa pre-test.

Tabelul 8.III. Corelații între variabilele cercetării

	Timp	Moment zi	Citire părinți	Citire educatoare
Corelații Coeficient	1.000	.041	.206**	.058
Sig. (2-tailed)		.575	.005	.398

Sursa: Prelucrare proprie în SPSS

Există o corelație semnificativă statistic (p=0.005<0.05), pozitivă și de intensitate slabă (coef=0,206<0.3) între timpul petrecut de copil în cadrul Centrului Bibliotecă și frecvența lecturării de către părinți. Cu alte cuvinte, neacordarea unei importanțe semnificative și constante lecturii duce la petrecerea unui timp cât mai scurt la bibliotecă (maximum 10 min), în special din lipsa apropierii copilului de carte. În schimb, copiii ai căror părinți le citesc frecvent (zilnic) obișnuiesc să petreacă cel puțin o oră în Centrul Bibliotecă răsfoind diverse cărți cu tematici diferite.

CAPITOLUL IV.
Concluzii și recomandări educaționale

IV.1. Concluziile cercetării experimentale

În concluzie, ipoteza „Aplicarea sistematică a unor «Ateliere cu activități senzorio-motorii», care valorifică cogniția încorporată, contribuie la cultivarea gradului de interes pentru lectură al preșcolarilor mari” s-a confirmat, dovadă fiind rezultatele obținute în cadrul etapei postexperimentale.

Analizând rezultatele obținute în urma aplicării protocolului de interviu, în etapa preexperimentală, se poate observa că lectura nu era introdusă în activitățile zilnice ale tuturor grupelor de preșcolari implicate în cercetare. La grupele de preșcolari, la care se desfășurau activități de lectură, nu se derulau jocuri de rol sau de simulare a conținutului poveștii, în etapa postlectură.

În urma activităților de intervenție, putem extrage următoarele concluzii: s-a inclus lectura zilnică în cadrul tuturor grupelor de preșcolari implicate în cercetare, copiii au învățat cuvinte și expresii noi, au început să comunice mai ușor unii cu alții și să își exprime, cu mai mare încredere, propriile opinii.

Cele mai importante emoții transmise de cărți sunt bucuria, veselia lecturii, plăcerea, relaxarea de a răsfoi cărți, precum și curiozitatea de a descoperi acțiunea și personajele.

Majoritatea părinților au inclus lectura în rutina zilnică, seara, înainte de somn. În etapa postlecturii copiii preferă să se costumeze și să desfășoare jocuri de rol împreună cu părinții, pe baza cărții citite.

Aceste constatări demonstrează eficiența „Atelierelor cu activități senzorio-motorii” desfășurate.

IV.2. Concluzii generale

Lucrarea de față a avut ca și scop identificarea influenței pe care a avut-o cogniția încorporată, valorificată în cadrul „Atelierelor cu activități senzorio-motorii" asupra cultivării interesului pentru lectură al preșcolarilor mari.

În urma desfășurării „Atelierelor cu activități senzorio-motorii", care au valorificat cogniția încorporată, s-au înregistrat progrese în cadrul activităților de lectură, atât a celor derulate împreună cu părinții, cât și a celor derulate cu educatoarea.

Prin intermediul cercetării pe care am desfășurat-o am evidențiat și eficiența activităților de lectură. Prin analiza graficelor inserate în lucrare se poate observa o îmbunătățire a capacității preșcolarilor mari de a învăța lucruri noi și de a identifica cu ușurință emoțiile transmise de personajele poveștilor. Creativitate și imaginația au fost dezvoltate în urma activităților de lectură, preșcolarii mari au ales să realizeze jocuri de rol și de jocuri de simulare a conținutului, transpunând povestea și acțiunea în practică.

IV.3. Recomandări educaționale

Se recomandă ca perioada derulării „Atelierelor cu activități senzorio-motorii", care valorifică cogniția încorporată, să fie mai mare, activitățile să se deruleze pe durata unui semestru, pentru a se putea constata eficiența sau ineficiența acestora.

De asemenea, se recomandă lecturarea poveștilor în mod frecvent, de câte ori timpul permite, fără a se pierde această rutină.

IV.4. Limitele cercetării

Ținând cont de faptul că eșantionul de participanți ai prezentului studiu este compus din preșcolari mari, cercetarea s-a confruntat cu limitări și constrângeri în ceea ce privește colectarea datelor: formularea succintă a întrebărilor pentru a fi pe înțelesul copiilor, vârsta mică a respondenților, memoria de lungă durată deficitară care duce la oferirea de răspunsuri diferite de la o etapă la alta, atenția și concentrarea greoaie a copiilor,

numărul relativ redus de copii implicați în cercetare, precum și constrângeri de timp în colectarea datelor.

În ciuda acestor obstacole, s-a reușit gestionarea desfășurării acestor ateliere prin eforturi suplimentare.

IV.5. Direcții viitoare de investigație

Această cercetare poate fi continuată și susținută de alte cercetări. De exemplu, poate fi urmărită evaluarea pe termen lung a eficacității „Atelierelor cu activități senzorio-motorii" care să valorifice cogniția încorporată, asupra cultivării interesului pentru lectură al preșcolarilor mari. Aceasta poate implica o monitorizare constantă, pe parcursul anilor de grădiniță și compararea cu grupuri de control. Acest gen de studii se pot desfășura și la nivelul altor grupe: mijlocie și mică.

BIBLIOGRAFIE

Bocoș, M. (2007). *Teoria și practica cercetării pedagogice*. Cluj-Napoca: Editura Casa Cărții de Știință.

Bocoș, M., Jucan, D. (2008). *Fundamentele pedagogiei. Teoria și metodologia curriculum-ului. Repere și instrumente didactice pentru formarea profesorilor.* Ed. a II-a. Pitești: Editura Paralela 45.

Bocoș, M.-D. (2013). *Instruirea interactivă. Repere axiologice și metodologice.* Iași: Editura Polirom.

Bocoș, M.-D. (coord.), Răduț-Taciu, R., Stan, C, Chiș, O. & Andronache, D.-C., (2016). *Dicționar praxiologic de pedagogie. Volumul I (A-D)*. Pitești: Editura Presa Paralela 45.

Bocoș, M.-D. (coord.), Răduț-Taciu, R. & Stan, C., (2016). *Dicționar praxiologic de pedagogie. Volumul III: (I-L)*. Pitești: Editura Paralele 45.

Bocoș, M.-D. (coord.), Răduț-Taciu, R. & Stan, C., (2018). *Dicționar praxiologic de pedagogie. Volumul IV:(M-O)*. Cluj-Napoca: Editura Cartea Românească Educațional.

Bocoș, M.-D. (coord.), Răduț-Taciu, R. & Stan, C., (2019). *Dicționar praxiologic de pedagogie. Volumul V:(P-Z)*. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană.

Bocoș, M.-D., Stan, C. & Crișan, C.-A. (coord.). (2021). *Cercetarea educațională/ Volumul I – Coordonate generale ale activităților de cercetare*. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană.

Bocoș, M.-D., Stan, C. & Crișan, C.-A. (coord.). (2021). *Cercetarea educațională/ Volumul II. Repere metodologice și instrumentale.* Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană.

Borghi, A.-M, Capirci, O., Gianfreda, G., & Volterra, V. (2014). The body and the fading away of abstract concepts and words: a sign language analysis. *Frontiers in Psychology,* 5, 1-133. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00811

Brady, M.-S. (2008). *The irrationality of recalcitrant emotions*, 145:413–430. DOI 10.1007/s11098-008-9241-1

Cerghit, I. (2006). *Metode de învățământ, ediția a IV-a revăzută și adăugită*. Iași: Editura Polirom.

Chemero, A. (2009). *Radical Embodied Cognitive Science*. Cambridge, MA: MIT Press.

Chiș, V. (2002). *Provocările pedagogiei contemporane*. Cluj Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană.

Clark, A. (2013). „Gestul ca gândire", în *The Hand, an Organ of the Mind: What the Manual Tells the Mental* , ed. Z. Radman (Cambridge, MA: MIT Press), 255–268.

Clegg, B., Birch, P. (trad.) (2003), *Creativitatea*. Iași: Editura Polirom.

Corbetta, D., Thurman, S.-L, Wiener, R.-F, Guan, Y. & Williams, J.-L. (2014). *Mapping the feel of the arm with the sight of the object: on the embodiment origins of infant reaching*. 5:576. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00576

Cornea, P. (1988). „În loc de prefață", în *Introducere în teoria lecturii*. București: Editura Minerva.

Cosmovici, A. (1996). *Psihologie generală*. Iași: Editura Polirom.

Cowley, S.J. (2014). *Linguistic embodiment and verbal constraints: human cognition and the scales of time* 5:1085. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.01085

Dove, G. (2016). *Beyond the body? The Future of Embodied Cognition*. Frontiers Media SA.

Dove, G. (2015). *Three symbol ungrounding problems: Abstract concepts and the future of embodied cognition.23* 1109–1121 doi: 10.3758/s13423-015-0825-4.

Dumitrana, M. (2000). *Copilul, familia și grădinița*. București: Editura Compania.

Dumitrana, M. (2001). *Educarea limbajului în învățământul preșcolar, Volumul I*. București: Editura Compania.

Dumitrana, M., (1990). *Educarea limbajului în învățământul preșcolar, Volumul II*. București: Editura Compania.

Ekman, P., Wallace V. -F, & Ellsworth P., (1972). *Emotion in the Human Face: Guidelines for Research and an Integration of Findings.* New York: Pergamon Press. Elgin, Catherine Z. 1999. Considered Judgment.

Elgin, C. -Z. (1999). *Considered Judgment.* https://press.princeton.edu/books/paperback/9780691005232/considered-judgment.

Flueraș, V. (2008). *Gândirea laterală și scrisul creativ*. Cluj-Napoca: Editura Casa Cărții de Știință.

Fuchs, T. (2009). Embodied cognitive neuroscience and its consequnce for psychiatry. *Poiesis & Praxis*, 6, 219–233. https://doi.org/10.1007/s10202-008-0068-9

Fuchs, T., & Schlimme, J.-E. (2009). Embodiment and psychopathology: a phenomenological perspective: *Current Opinion in Psychiatry*, *22*(6), 570-575. https://doi.org/10.1097/YCO.0b013e3283318e5c

Gapenne, O. (2014). The co-constitution of the self and the world: action and proprioceptive coupling, 5:594. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00594

Glava, A., (2009). *Metacogniția și optimizarea învățării. Aplicații în învățământul superior*. Cluj-Napoca: Editura Casa Cărții de Știință.

Glenberg, A. -M. (2010). *Embodiment as a unifying perspective for psychology. 1*(4), 586-596. https://doi.org/10.1002/wcs.55

Glenberg, A.-M. (2020). *Embodiment as a unifying perspective for psychology. Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive Science.* 1. 586 - 596. 10.1002/wcs.55.

Golu, F., (2015). *Manual de psihologia dezvoltării. O abordare psihodinamică*. Iași: Editura Polirom.

Goswami U. (2004). *Blackwell Handbook of Childhood Cognitive Development.* United Kingdom: Blackwell Publishing.

Harnad, S. (1990). The symbol grounding problem. *Physica D: Nonlinear Phenomena*, *42*(1-3), 335-346. https://doi.org/10.1016/0167-2789(90)90087-6

Helm, B.-W., (2009). *„Emotions as Evaluative Feelings". Emotion Review* 1 (3): 248–55. https://doi.org/10.1177/1754073909103593.

Hobjilă, A., (2008). *Elemente de didactică a activităților de educare a limbajului*. Iași: Institutul European.

Ionescu, M. (2011). *Instrucție și educație. Paradigme educaționale moderne, ediția a IV-a revizuită și adăugită*. Cluj-Napoca: Editura Eikon.

Ionescu, M. (Coord.), Anghelescu, C., Boca, C. … (2010). *Repere fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie a copilului de la naștere la 7 ani*. București: Editura Vanemonde.

Ionescu, M., Bocoș, M. (coord.). (2009). *Tratat de didactică modernă*. Pitești: Editura Paralela 45.

Ionescu, T., & Vasc, D. (2014). Embodied Cognition: Challenges for Psychology and Education. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, *128*, 275–280. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.156

Ivanov, C. (2015). *Străfurnica și prietenii ei. Manual de dicție pentru copii.* București: Editura Favorit.

Piaget, J. (1923). *The Language and Thought of the Child.* A. Delachaux & Niestlé.

Kirsh, D. (1995). T*he intelligent Use of Space*.73, 31–68. https://doi.org/10.1016/0004-3702(94)00017-U

Landy, D., Allen, C. & Zednik, C. (2014). *A perceptual account of symbol reasoning*, 5:275. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00275

Lee And, V., Das Gupta, P. (1995). *Children's cognitive and language development.* United Kingdom: The Open University.

Marr, D. (1982). *Vision | The MIT Press.* 1982. https://mitpress.mit.edu/books/vision.

Mialaret, G. (1981). *Lexique. Education*. Paris: Presses Universitaires de France.

Milcu, Ș.-M. (1997). *Pledoarie pentru dialog. București:* Editura Fundației „România de Mâine”.

Mitu, F. (2000). *Metodica activităților de educare a limbajului*. București: Editura Pro Humanitas.

Sillamy, N. (trad.) (2000). *Dicționar de Psihologie.* București: Editura Univers Enciclopedic.

Stanciu, I. (1968). *Literatura pentru copii*. București: Editura Didactică și Pedagogică.

Vrăsmaș, A. -E. (2002). *Consilierea și educația părinților*. București: Editura Aramis.

Oates, J., Grayson, A., (2006). *Cognitive and Language Development in Children.* United Kingdom: Blackwell Publishing.

Pânișoară, I.-O. (2015). *Comunicarea eficientă*, ediția a IV-a, revăzută și adăugită. Iași: Editura Polirom.

Peretti, A. de, Legrand, J.-A. & Boniface, J. (trad.) (2001). *Tehnici de comunicare*. Iași: Editura Polirom.

Peters, E. (2006). „The Functions of Affect in the Construction of Preferences”. The Construction of Preference. august 2006. https://doi.org/10.1017/CBO9780 511618031.025.

Popescu-Neveanu, P. (1978). *Dicționar de psihologie*. București: Editura Albatros.

Pouw, W.T.J.-L, de Nooijer, J.-A., van Gog, T., Zwaan, R.-A. & Paas, F. (2014). *Toward a more embedded/extended perspective on the cognitive function of gestures*. 5:359. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00359

Price, T.-F., Peterson, C.-K. & Harmon-Jones, E. (2012). *The emotive neuroscience of embodiment.* Motiv 36, 27-37. doi: 10.1007/s11031-0119258-1.

Prince, M., Acosta, D., Ferri, C. P., Guerra, M., Huang, Y., Rodriguez, J. J. L., … Liu, Z. (2012). *Dementia incidence and mortality in middle-income countries, and associations with indicators of cognitive reserve: a 10/66 Dementia Research Group population-based cohort study. The Lancet*, *380*(9836), 50-58. https://doi.org/10.1016/S0140-6736(12) 60399-7

Pulvermüller, F., & Garagnani, M. (2014). From sensorimotor learning to memory cells in prefrontal and temporal association cortex: A neurocomputational study of disembodiment. *Cortex*, 57, 1–21. https://doi.org/10.1016/j.cortex.2014.02.015

Răduț-Taciu, R. (coord.) (2004), *Pedagogia jocului. De la teorie la aplicații*. Cluj-Napoca: Editura Casa Cărții de Știință.

Răduț-Taciu, R., Bocoș, M.-D. & Chiș, O. (2015). *Tratat de management educațional pentru învățământul primar și preșcolar.* Pitești: Editura Paralela 45.

Rorty, A. -O. (1987). *„The Historicity of Psychological Attitudes: Love Is Not Love Which Alters Not When It Alteration Finds"*. Midwest Studies In Philosophy 10 (1): 399–412. https://doi.org/10.1111/j.1475-4975.1987.tb00548.x.

Rubin, H.-J., & Rubin, I.-S. (1995). *Qualitative Interviewing: The Art of Hearing Data. Sage.*

Sâmihăian, F. (2014), *O didactică a limbii și literaturii române: provocări actuale pentru profesor și elev.* București: Editura Art.

Schaffer, R. H.,(2010). *Introducere în psihologia copilului*. Cluj-Napoca: Editura ASCR.

Shapiro, L., (2019). *Embodied Cognition. New problems of Philosophy*. New York: Routledge Taylor&Francis Groups.

De Sousa, R., (2007). „Truth, Authenticity, and Rationality". *Dialectica* 61 (3): 323–45. https://doi.org/10.1111/j.1746-8361.2007.01104.x.

De Sousa, R., (2011). *Emotional Truth*. 1 edition. New York: Oxford University Press.

Stanghellini, G., Langer, Á.-I., Ambrosini, A., & Cangas, A.-J. (2012). *Quality of hallucinatory experiences: differences between a clinical and a non-clinical sample. World Psychiatry*, *11*(2), 110–113.

Ștefan, M. (2006). *Lexicon pedagogic*. București: Editura Aramis.

Troche, J., Crutch, S., & Reilly, J. (2014). Clustering, hierarchical organization, and the topography of abstract and concrete nouns. *Frontiers in Psychology, 5*, 360. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00360

Varela, F. - J., Thompson, E., & Rosch, E. (1991). *The embodied mind: Cognitive science and human experience*. Cambridge, MA: MIT Press.

Varzari, E., Taiban. M., Manasis, V. & Gheorghian, E., (1972*). Cunoașterea mediului înconjurător și dezvoltarea vorbirii.* București: Editura didactică ți pedagogică.

https://psihologandreeaneagu.com/index.php/2017/02/22/impactul-negativ-al-electronicelor-tableta-telefon-jocuri-pe-calculator-tv-asupra-copiilor/ Accesat 02.06.2023.

Wilson, R.-A., Frank C.-K., (2001). *The MIT Encyclopedia of the Cognitive Sciences.* New Ed edition. Cambridge, Mass.: A Bradford Book.

Winkielman, P., Niedenthal, P., Wielgosz, J., Eelen, J., & Kavanagh, L.-C. (2015). *,,Embodiment of cognition and emotion"*, in APA Handbooks in Psychology. APA Handbook of Personality and Social Psychology, eds. M. Mikulincer, P.R. Shaver, E. Borgida, and J.A.Bargh (Washington, WA: American Psychological Association), 151–175.

Zatti, A., & Zarbo, C. (2015). Embodied and exbodied mind in clinical psychology. A proposal for a psycho-social interpretation of mental disorders. *Frontiers in Psychology, 6,* 1–7. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00236

***Ministerul Educației, Cercetării și Tineretului (2019), *Curriculum pentru educația timpurie,* București. Accesat la adresa https://www.edu.ro/sites/default/files/ Curriculum%20ET_2019_aug.pdf

***Ministerul Educației și Cercetării (2020). *Educația timpurie nivel preșcolar. Repere metodologice pentru consolidarea achizițiilor din anul școlar 2019-2020*. București. Accesat la adresa https://www.isj.tm.edu.ro/public/data_files/specializari/ fisier-2390.pdf

*** Laboratorul de Științe Cognitive Clinice (2018). *Abordarea „Embodied Cognition" – proiect de cercetare sau teorie de sine stătătoare? Aplicabilitate în psihologia clinică, limite și perspective viitoare.* Accesat la adresa https://laboratorstiintecognitive clinice.ro/abordarea-embodied-cognition-proiect-de-cercetare-sau-teorie-de-sine-statatoare-aplicabilitate-in-psihologia-clinica-limite-si-perspective-viitoare/

***Fain și Simplu. Dezvoltarea cognitivă. *Ce este dezvoltarea cognitivă?* Accesat la adresa https://fainsisimplu.ro/dezvoltarea-cognitiva-3629.html.

***RO.411ANSWERS.COM. *Care sunt unele exemple de fenomene psihologice?* Accesat la adresa https://ro.411answers.com/a/care-sunt-unele-exemple-de-fenomene-psihologice.html

https://ro.scribd.com/document/454583590/Loghin-Loredana-Andreia-Lectura-educatoarei-1 - accesat la data de 29.05 2023

https://edict.ro/stimularea-lecturii-in-randul-prescolarilor-in-gradinita-si-in-familie/ - accesat la data de 29.05.2023

https://bibliotecaciorescu.wordpress.com/servicii/lectura-in-familie-o-conditie-primordiala-pentru-cultivarea-dragostei-de-lectura-a-copiilor/ - accesat la data de 29.05.2023

https://iteach.ro/experientedidactice/beneficiile-lecturii-in-dezvoltarea-cognitiva-a-elevilor - accesat la data de 02.06.2023

ANEXE

Anexa 1

CHESTIONAR ADRESAT CADRELOR DIDACTICE DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR PRIVIND IMPACTUL COGNIȚIEI ÎNCORPORATE ASUPRA INTERESULUI PENTRU LECTURĂ AL PREȘCOLARILOR MARI

Chestionarul de mai jos vizează aspecte legate de impactul cogniției încorporate asupra interesului pentru lectură al preșcolarilor mari, prin antrenarea în activități a sistemului motor, a sistemului perceptiv și a interacțiunilor corporale cu mediul. În acest scop, vă rugăm să ne sprijiniți prin completarea acestuia, răspunzând sincer la întrebări. Răspunsurile dumneavoastră sunt confidențiale și vor fi prelucrate și valorificate în cadrul unei cercetări pedagogice în vederea elaborării lucrării metodico-științifice pentru acordarea gradului didactic I, de către profesor învățământ preșcolar doctorand Maria-Cristina Nicolae (căs. Manea). Lucrarea metodico-științifică pentru acordarea gradului didactic I se intitulează „Impactul cogniției încorporate asupra interesului pentru lectură al preșcolarilor mari" și este realizată la Facultatea de Psihologie și Științe ale Educației, Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca, sub coordonarea științifică a doamnei profesor universitar doctor Mușata-Dacia Bocoș-Bințințan.

CUM RĂSPUNDEM:

- La întrebările urmate de puncte-puncte (…), scrieți răspunsul cu cuvintele dumneavoastră.
- La întrebările urmate de o listă de răspunsuri (numerotate de la a la n) încercuiți litera corespunzătoare răspunsului dumneavoastră. Dacă nu vi se potrivește nici un răspuns, puteți încercui, acolo unde există, altă variantă, notând propriul răspuns.

1. Grădinița:…………………………………………………………...…………………...

2. Județul:……………………………………………………………………………...

3. Mediul de proveniență:
   a.) rural
   b.) urban

4. Inițiale nume și prenume:…… ……………………………………………………..

5. Vârsta dumneavoastră:
   a.) 19-25 ani
   b.) 26-30 ani
   c.) 31-35 ani
   d.) 36-40 ani
   e.) 41-45 ani
   f.) 46-50 ani
   g.) peste 50 ani

6. Statutul didactic:
   a.) titular
   b.) suplinitor calificat
   c.) suplinitor necalificat

7. Ultimul grad didactic obținut:
   a.) debutant
   b.) definitivat
   c.) grad didactic II
   d.) grad didactic I

8. Vechimea în învățământ la 01.09.2022:
   a.) 0-5 ani
   b.) 5-10 ani
   c.) 10-15 ani
   d.) 15-20 ani
   e.) 20-25 ani
   f.) peste 25 ani

9. Ultimul nivel de studiu absolvit:
   a.) Liceu
   b.) Studii universitare de licență
   c.) Studii universitare de master
   d.) Studii universitare de doctorat

10. Cum definiți conceptul de „cogniție încorporată”
   ……………………………………………………………………………
   ……………………………………………………………………………
   ……………………………………………………………………………
   ……………………………………………………………………………
   ……………………………………………………………………………

11. În comparație cu alte activități desfășurate la grupă, cum apreciați lectura?
    a.) Plăcută
    b.) Neplăcută
    c.) Neutră
    d.) Nu știu

12. Câte cărți aveți la Centrul Bibliotecă?
    a.) mai puțin de 20 de cărți
    b.) între 20 și 30 de cărți
    c.) peste 30 de cărți

13. Care considerați că sunt avantajele lecturii?
    a.) dobândirea de noi cunoștințe
    b.) îmbogățirea vocabularului
    c.) dezvoltarea unor abilități și aptitudini
    c.) altele

14. Cât de des le citiți copiilor?
    a.) În fiecare zi
    b.) O dată la câteva zile
    c.) Foarte rar

15. Care este criteriul după care alegeți cărțile pe care le citiți copiilor?
    a.) cărți puternic ilustrate
    b.) cărți fără ilustrații
    c.) cărți conform nivelului de vârstă
    d.) cărți aparținând unor domenii variate
    e.) cărți al căror conținut transmit un mesaj cu sens

16. Ce metode de evaluare utilizați pentru preșcolari în urma lecturii?
    ……………………………………………………………………………………
    ……………………………………………………………………………………
    ……………………………………………………………………………………
    ……………………………………………………………………………………

17. Din practica de zi cu zi, am constatat că, preșcolarii mari întâmpină următoarele dificultăți, vizând activitățile de lectură:
    a.) nu pot formula întrebări legate de textul audiat
    b.) nu au o atitudine pozitivă față de activitățile de lectură
    c.) imaginație este slab dezvoltată
    d.) nu au dezvoltat spiritul critic
    e.) reușesc cu greu să comunice coerent
    f.) nu utilizează expresii și cuvinte noi în vorbirea curentă

18. Considerați că desfășurarea sistematică a unor activități de simulare a conținutului textului, care să implice sistemul motor, cel perceptiv și interacțiunile corporale cu mediul, ar avea impact asupra interesului pentru lectură al preșcolarilor mari?
a.) da
b.) nu
c.) nu știu

Dacă ați răspuns cu „Da", precizați în ce măsură:

ÎN MICĂ MĂSURĂ	ÎN MARE MĂSURĂ	ÎN FOARTE MARE MĂSURĂ

19. Argumentați opțiunea aleasă la întrebarea anterioară.
…………………………………………………………………………………
…………………………………………………………………………………
…………………………………………………………………………………
…………………………………………………………………………………
…………………………………………………………………………………

20. Considerați că ar fi nevoie de a pregătire a cadrelor didactice din învățământul preșcolar, pentru desfășurarea activităților de lectură, vizând cogniția încorporată?
a.) da
b.) nu
c.) nu știu

21. Enumerați minim 3 puncte tari și minim 3 puncte slabe ale activităților tradiționale de lectură a preșcolarilor mari din grădiniță.

Puncte tari	**Puncte slabe**

22. Enumerați minim 3 puncte tari și minim 3 puncte slabe ale activităților de lectură a preșcolarilor mari din grădiniță, care să implice cogniția încorporată, prin simularea conținutului textului, antrenând în activități sistemul motor, perceptiv și având loc interacțiuni corporale cu mediul.

Puncte tari	**Puncte slabe**

23. Identificați un aspect care v-ar motiva în desfășurarea activităților de lectură la grupa mare, valorificând cogniția încorporată:
....
....
....
....
....

Vă mulțumim pentru colaborare!

Anexa 2

PROTOCOL DE INTERVIU

„Impactul cogniției încorporate asupra interesului
pentru lectură al preșcolarilor mari"

Introducere

Te voi întreba despre cărți și despre interesul tău pentru acestea, atât din sala de grupă, cât și de acasă. Acest interviu durează aproximativ 20 de minute și se va desfășura în sala de grupă.

1. Îmi spui, te rog, numele tău?
   ....
   ....
   ....

2. Ce înseamnă cărțile pentru tine?
   ....
   ....
   ....

3. Îți plac cărțile cu ilustrații, sau fără ilustrații?
   ....
   ....
   ....

4. Îți amintești cum ai început să răsfoiești primele cărți?
   ....
   ....
   ....

5. Poți să îmi spui 3 motive care te-au determinat pe tine să răsfoiești cărți?
   ....
   ....
   ....

6. Care este prima carte care ți-a rămas la suflet? De ce?
   ....
   ....
   ....

7. Ce simți când ți se citește?
   ....
   ....
   ....

8. Care sunt personajele tale preferate?
   ....
   ....
   ....

9. La ce crezi că ne ajută faptul că citim?
   ....
   ....
   ....

10. Cât timp petreci la Centrul Bibliotecă?
   ....
   ....
   ....

11. Cât de des îți citesc părinții acasă? În ce moment al zilei vă citesc?
   ....
   ....
   ....

12. După ce ți se citește o carte, vă prefaceți că voi sunteți personajele din poveste, realizând un joc de rol? Cum procedați în acest caz?
   ....
   ....
   ....

13. Cât de des vă citește doamna educatoare?
   ....
   ....
   ....

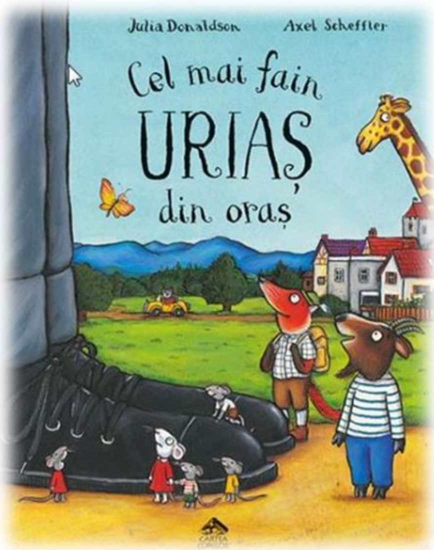
14. După ce se citește o carte, vă prefaceți că, împreună cu aceasta, sunteți personajele din poveste, realizând un joc de rol? Cum procedați în acest caz?
   ....
   ....
   ....

15. Îți plac activitățile de lectură, în care doar ți se citește, sau cele în urma cărora desfășurați jocuri de rol?
………………………………………………………………………………………………
………………………………………………………………………………………………
………………………………………………………………………………………………

Anexa 3

CEL MAI FAIN URIAȘ DIN ORAȘ

Julia Donaldson



George era uriaș. Era cel mai flenduroș uriaș din oraș. Umbla tot timpul încălțat cu vechile lui sandale maro și purta același cămeșoi jerpelit.

– Ce bine-ar fi de n-aș mai fi cel mai flenduros uriaș din oraș, își spunea el mereu, abătut.

Dar, într-o zi, George a văzut că în oraș se deschisese o prăvălie mare. Era plină de haine faine. Așa că și-a cumpărat… o cămașă faină, o pereche de pantaloni faini, o curea faină, o cravată faină în dungi, o pereche de șosete faine cu model în romburi și o pereche faină de pantofi lucioși.

– Acum sunt cel mai fain uriaș din oraș, și-a spus el, mândru foc.

George și-a lăsat hainele vechi la prăvălie. Se pregătea să meargă acasă, când a auzit un sunet ciudat. Pe trotuar stătea o girafă și își trăgea tristă nasul.

– Ce ai pățit? a întrebat-o George.

– Au, gâtul meu, a spus girafa. E așa de lung și mereu răcesc. Ce bine ar fi dacă aș avea și eu un fular, lung-lung și călduros.

– Nu mai fi tristă, i-a spus George, scoțându-și de la gât cravata-n dungi.

Oricum, nu mi se asorta la șosete, a spus el și a înfășurat cravata pe gâtul girafei.

Era un fular minunat.

– Mulțumesc! i-a spus girafa.

George a pornit spre casă, cântând un cântecel doar pentru el:

Am făcut un fular din cravată să-ncălzesc o girafă înghețată.
Dar uitați-vă bine la mine – la noi în oraș,
Acum, eu sunt cel mai fain uriaș.

George a ajuns la un râu. Într-o barcă, un țap behăia din răsputeri.

– Ce-ai pățit? l-a întrebat George.

– Am rămas fără pânză, a spus țapul. Mi-a luat-o furtuna. Ce bine ar fi dacă la barca mea aș avea iar o pânză nouă, rezistentă!

– Nu mai fi trist! i-a spus George, dezbrăcându-și cămașa cea nouă și albă. Oricum, îmi tot ieșea din pantaloni, a mai spus el în timp ce își lega cămașa de catarg.

Era o pânză pe cinste.

– Mulțumesc! a spus țapul.

George a plecat mai departe, cântând un cântecel doar pentru el:

Am făcut un fular din cravată să-ncălzesc o girafă-înghețată,
Iar cămașa mea flutură-n larg, în barca unui țap, sus pe catarg,
Dar uitați-vă bine la mine – la noi în oraș,
Acum eu sunt cel mai fain uriaș.

George a ajuns la resturile unei căsuțe. Lângă ele stătea un șoricel alb cu mulți pui. Chițăiau toți, care mai de care.

– Ce-ați pățit? i-a întrebat George.

– Vai, căsuța noastră! a chițăit mama-șoricel.

A ars până-n temelii. Acum nu mai avem unde locui. Ce bine ar fi dacă am avea o casă nouă și frumoasă!

– Nu mai fi tristă! i-a spus George, scoțându-și un pantof din picior. Oricum, mă cam strângea, a adăugat el în timp ce mama-șoricel și puii ei se strecurau de-a valma înăuntru. Pantoful lui George era o casă numai bună pentru ei.

– Mulțumim! au chițăit șoriceii în cor.

Acum , George trebuia să țopăie pe drum într-un picior, dar nici că-i păsa. Țopăia de zor și tot cânta un cântecel doar pentru el:

Am făcut un fular din cravată să-ncălzesc o girafă-înghețată,
Cămașa mea flutură-n larg, într-o barcă de țap, pe catarg,
Pantoful meu este acum bordei pentru o mamă-șoricel și puii ei,
Dar uitați-vă bine la mine – la noi în oraș,
Acum, eu sunt cel mai fain uriaș.

George a ajuns la o tabără. Lângă un cort stătea un pui de vulpe și plângea.

– Ce-ai pățit? l-a întrebat George.

– Sacul meu de dormit! a spus puiul de vulpe.

Mi-a căzut într-o baltă. Ce bine ar fi să am și eu un sac de dormit, uscat și călduros!

– Nu mai fi trist! i-a spus George, scoțându-și din picior una dintre șosete cu model în romburi. Oricum, mă cam gâdila, a spus el în timp ce puiul de vulpe se cuibărea în șosetă.

– Mulțumesc! a spus puiul de vulpe. George a pornit, țopa-țop, mai departe, cântând un cântecel doar pentru e:

Am făcut un fular din cravată
Spațiu în plus Să-ncălzesc o girafă-înghețată,
Cămașa mea flutură-n larg,
În barcă unui țap, sus pe catarg,
Pantoful meu este acum bordei
Pentru o mamă-șoricel și puii ei,
Iar șoseta ce i-am dat
Un pui de vulpe s-a culcat.
Dar uitați-vă bine la mine –
La noi în oraș, acum, eu sunt

Cel mai fain uriaș.

George a ajuns la o mlaștină. Pe marginea ei stătea un cățel și lătra cu jale.

– Ce-ai pățit? l-a întrebat George.

– Of, mlaștina asta! A spus cățelul.

Trebuie să trec dincolo, dar mă tot împotmolesc în noroi. Ce bine-ar fi să fie pe aici un drum uscat și sigur!

– Nu mai fi trist! I-a spus, George, scoțându-și de la pantaloni cureaua lui cea nouă. Oricum, mă cam tăia la burtă, a spus el în timp ce-o întindea deasupra mlaștinii.

Era o potecă perfectă.

– Mulțumesc! a spus cățelul.

A-nceput să bată vântul, dar lui George nici că-i păsa. A prins a țopăi mai departe, cântând un cântecel doar pentru el:

Am făcut un fular din cravată să-ncălzesc o girafă-nghețată,
Cămașa mea flutură-n larg, în barcă unui țap, sus pe catarg,
Pantoful meu este acum bordei pentru o mamă-șoricel și puii ei,
Iar în șoseta ce i-am dat, un pui de vulpe s-a culcat.
Cureaua mea l-a ajutat apoi pe-un cățeluș să scape de noroi.
Dar…
Cred că-mi voi pierde pantalonii mintenaș!
La noi în oraș, sunt cel mai zgribulit uriaș!

Dintr-o dată George s-a întristat și a început să tremure.

Nu i se mai părea deloc că-i un uriaș fain. Stătea într-un picior și se gândea ce să facă.

– Trebuie să mă întorc la prăvălie și să mai cumpăr haine, a hotărât el.

S-a răsucit pe un călcâi și-a țopăit tot drumul înapoi spre prăvălie.

Când a ajuns acolo, ce să vezi? ÎNCHIS!

– Vai mie! Spuse George, lăsându-se încet pe pragul ușii, în timp ce-o lacrimă i se scurgea pe nas în jos. Se simțea la fel de trist ca animalele pe care le-ntâlnise în drumul lui spre casă. Dar a văzut cu coada ochiului, deodată, o pungă din care ieșea ceva cunoscut. George s-a uitat mai bine…

– E cămeșoiul meu! A strigat el. Cămeșoiul și sandalele mele, atât de vechi și mie-atât de dragi! George și le-a pus imediat la el. Se simțea nemaipomenit de bine în ele.

Am cele mai comode haine din oraș! a strigat el și a pornit dansând spre casă.

În fața ușii îl așteptau toate animalele pe care le ajutase. Aveau un cadou cât toate zilele.

– Hai, George, i-au spus. Deschide-l!

George a dezlegat funda. Înăuntru era o splendidă coroană aurie, de carton, și o felicitare.

– Citește felicitarea, George, l-au îndemnat animalele. George și-a pus coroana pe cap și a deschis felicitarea.

Anexa 4

CUM A GĂSIT REGINA CEAȘCA PERFECTĂ DE CEAI

Kate Hosford

În fiecare dimineață, când regina se trezea, două doamne de onoare o îmbrăcau, două îi aranjau părul, iar valetul îi prepara ceaiul. În fiecare zi regina își sorbea ceaiul singură și cu fiecare zi, ceaiul avea un gust tot mai rău. Până la urmă n-a mai putut suporta.



– James! strigă ea. Ceaiul acesta este oribil.

– Vai, mie! sări James. Prea mult zahăr? Prea mult lapte?

– Prea multe vorbe! spuse regina. Trebuie să găsesc ceașca de ceai perfectă. Nu mai trândăvi și adu-mi haina.

– Da, maiestatea voastră! răspunse James.

Și au plutit peste coline, peste câmpii și oceane.

– Aterizează, aici! ordonă regina.

Regina se duse cu nasul pe sus și îi vorbi unei fetițe.

– Cine ești tu, rogu-te a-mi spune?

– Eu sunt Noriko! îi răspunse fetița. Și ai sosit chiar la timp. Pisicuțele mele doresc să fie îmbrățișate.

– James, te rog să-i spui ca eu nu dau îmbrățișări! ordonă regina.

– Maiestatea sa nu dă îmbrățișări! spuse James.

– Ar cam fi timpul să încerce! insistă Noriko.

– Vai mie! spuse regina. A fost chiar istovitor! Se poate să primesc o ceașcă de ceai?

– Desigur! răspunse Noriko. Mă poți ajuta să îl prepar.

O lua pe regină de mână și o conduse în bucătărie. Regina o ajută. Se duse la robinet și îl porni. După aceea privi atent cum Noriko prepară ceaiul. A adunat toate ustensilele pentru ceai, a strecurat praful, a încălzit apa, a adăugat apa, a amestecat până ce a făcut o spumă și l-a servit imediat. S-au așezat să bea ceaiul și au stat de vorbă, până ce fiecare și-a terminat ceașca. După aceea regina se ridică.

– A fost cu adevărat minunat! Din inimă îți mulțumesc. Acum trebuie să plec!

– A găsit maiestatea voastră ceașca perfectă de ceai? întrebă James.

– Nu, încă! răspunse regina. Însă ceașca aceea de ceai a fost chiar foarte bună!

– Să pornim mai departe, James!

Au plutit peste păduri, peste sate și câmpuri.

– Aterizează, aici! ordonă regina.

Regina se duse cu nasul pe sus și îi vorbi unui băiețel.

– Cine ești tu, rogu-te a-mi spune?

– Eu sunt Sunil, răspunse băiețelul. Și ai sosit chiar la timp, să dai un șut în minge.

– James, spune-i că eu nu dau șuturi în minge!

– Maiestatea sa nu dă șuturi în minge! a spus James.

– Ar cam fi timpul să încerce! insistă Sunil.

– Vai, mie! spuse regina. A fost chiar înfiorător. Se poate să primesc o ceașcă de ceai?

– Bineînțeles! răspunse Sunil. Mă poți ajuta să îl prepar. O luă pe regină de mână și o conduse în bucătărie. Regina îl ajută, se duse la robinet îl porni și umplu ceainicul. După aceea privi atent cum Sunil prepară ceaiul. S-au așezat să bea ceaiul și au stat de vorbă, până ce fiecare a terminat câte două cești. După aceea, regina se ridică.

– A fost cu adevărat minunat! Din inimă îți mulțumesc! Acum trebuie să plec. Pa-pa!

– A găsit maiestatea voastră ceașca perfectă de ceai? întrebă James.

– Nu, încă! răspunse regina. Însă ceștile acelea de ceai au fost chiar foarte bune! Să pornim mai departe, James!

Au plutit peste munți, peste văi și lacuri.

– Aterizează, aici! ordonă regina.

James desfășură covorul roșu. Regina se duse cu nasul pe sus și îi vorbi unei fetițe.

– Cine ești tu, rogu-te a-mi spune?

– Eu sunt Rana! răspunse fetița. Și ai sosit chiar la timp să dansăm.

– James, spune-i că eu nu dansez! ordonă regina.

– Maiestatea sa nu dansează! spuse James.

– Ar cam fi timpul să încerce! insistă Rana.

– Vai, mie! spuse regina. A fost chiar minunat! Se poate să primesc o ceașcă de ceai?

– Negreșit! spuse Rana. Mă poți ajuta să îl prepar. O luă pe regină de mână și o conduse în bucătărie. Regina o ajută. Se duse la robinet, îl porni, umplu ceainicul și îl puse la fiert. După aceea privi atent cum Rana prepara ceaiul. S-au așezat să bea ceaiul și au stat de vorbă, până ce fiecare a terminat trei cești de ceai. După aceea regina se ridică.

– A fost cu adevărat minunat! Îți mulțumesc din inimă! Acum trebuie să plec. Pa-pa!

– A găsit maiestatea voatră ceașca perfectă de ceai? întrebă James.

– Nu, încă! răspunse regina. Însă acum știu unde se găsește. Să pornim către casă, James.

Când regina a ajuns înapoi la castel, l-a chemat pe James ca să trimită câteva mesaje speciale. „Prezența domniei voastre este solicitată de către maiestatea sa, regina, la petrecerea regală cu ceai, sâmbătă la ora 15, după amiaza."

Sâmbătă, regina s-a trezit, și-a aranjat părul și s-a îmbrăcat singură. Când a venit ora petrecerii, regina se duse în bucătăria regală. Merse la robinet, îl porni, umplu ceainicul, îl puse pe aragaz, fierse apa și apoi prepară ceaiul. Pregăti chiar și laptele și zahărul. James desfășură covorul roșu și salută fiecare oaspete.

Invitații au sosit. Primul ajunse Sunil, iar după el Noriko și Rana. Când se adunară cu toții, James suflă în goarnă.

– Regina are de făcut un anunț! spuse el.

Oaspeții făcură liniște.

– Am descoperit secretul ceștii perfecte de ceai, spuse regina. Întâi de toate trebuie să prepari ceaiul tu însuți. Apoi, trebuie să îl bei împreună cu ceilalți, cu zahăr și lapte sau miere, la alegere.

– Exact! spuse Noriko.

– Întocmai! spune Sunil.

– Negreșit! spuse Rana.

Regina era așa de ocupată cu servitul ceaiului, încât uită să mai țină nasul pe sus. Din cauza asta, coroana i se clătină nițel pe cap.

– Vino să stai cu noi! o invită, Noriko.

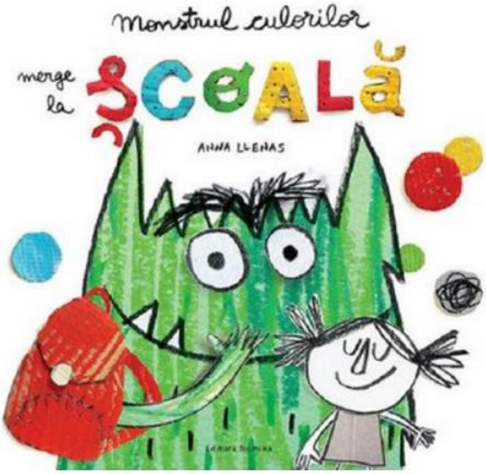
– Asta ar fi chiar minunat! spuse regina.

S-au așezat cu toții să bea ceai și au stat de vorbă și au râs, și au băut ceașcă după ceașcă, până ce au lăsat ceainicul gol.

Anexa 5

MONSTRUL CULORILOR MERGE LA ȘCOALĂ

Anna Llenas



– Bună, Monstrule!

Trebuie să-ți spun ceva…

Astăzi este prima ta zi de școală.

Ce-o mai fi și școala asta?

Un loc periculos cu animale sălbatice?

Un nor magic pe care poți zbura?

O junglă plină de capcane?

Uite ghiozdanul. Poți pune în el tot ce ai nevoie. (casca, cizmele pentru nisipurile mișcătoare, lanterna, soluția împotriva liliecilor, laserul pentru orice eventualitate)

Dar unde te duci cu toate astea?

Uniforma și caietul sunt suficiente!

– Uite, aceasta este școala ta.

Ne vom distra pe cinste, Monstrule!

Iar aceasta este clasa ta.

Dar unde ai dispărut?

Ei sunt colegii tăi. (Nuna, Lucas, Tula, Max, Martin, Valentin, Leo, Leia, Cloe, Yun)

Dimineață avem ora de muzică.

Te descurci grozav!

Păcat că ai cântat cam fals…

Apoi Teresa ne citește o poveste.

– Monstrule, văd că îți plac foarte mult poveștile! Nu e nevoie s-o mai spui!

Mai târziu ieșim în curte.

Monstrul descoperă leagănul…

– Hei, Monstrule! Dar cu noi cum rămâne?

Înainte de masa de prânz, mergem la toaletă și ne spălăm pe mâini. (pic, pic)

– Ce faaaci, Monstrule?!

Nuu, nu face asta!

Dimineața s-a terminat. Ne este foame…Din fericire, e timpul pentru masa de prânz.

Uite, Monstrule, supă și crochete!

Nuuu!

Nu e frumos să te joci cu mâncarea!

Cu burta plină, Monstrul se ascunde în clasa celor mici, care dorm după masa de prânz. Ei bine, dormeau… (Grrrr…grrr)

Doamne, ce tare sforăie!

După ce ne trezim, mergem în sala de sport să facem câteva exerciții.



Este atât de distractiv

Să sărim pe Monstru! (Boing…boing!)

Încheiem ziua cu ora de pictură.

Avem cel mai bun model!

Monstrul își schimbă culoarea.

E atât de distractiv!

Monstrul ne face pe plac și își schimbă, iar, culoarea!

Trebuie să ne luăm la revedere, au venit părinții să ne ia acasă.

A fost o zi grozavă!

La revedere, Teresa!

Ne vedem mâine!

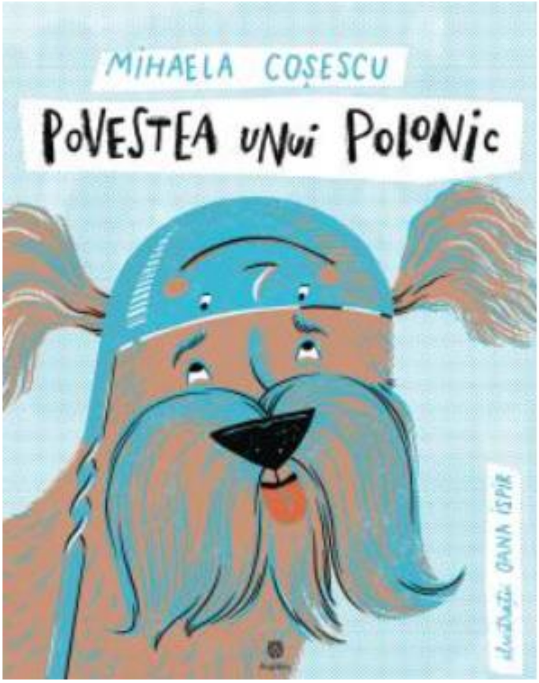
– Până la urmă, școala nu e atât de rea…Venim și mâine?

– Nu știu, cred că am febră. (Fiuuu!)

Anexa 6

POVESTEA UNUI POLONIC

Mihaela Coșescu



A fost odat-un polonic
(Din fier, făcut de un bunic),
Nici foarte mare, nici prea mic –
De două șchioape și un pic.

În Gura-Șuții, într-o casă,
Când în sertar, și când pe masă,
Trăia al nostru Polonic.
Era prieten cu Ibric.

Și mai avea câțiva amici:
Un câine și niște pisici,
O Lingură, o furculiță,
Un tirbușon și-o linguriță.

Punea în căni și-n farfurii
Compot sau lapte la copii,
Ciorbă de pui cu perișoare
Și alte feluri de mâncare.

Când nu avea de pus din oală,
Cam suferea de plictiseală.
În casa lui dintr-un sertar,
Simțea că totu-i în zadar.

Și cum stătea printre palete,
Mosoare, ace, clești, rețete,
Șopti al nostru Polonic
Spre bunul său amic, Ibric:

– Dar, oare ce s-ar întâmpla
Dacă-ntr-o zi aș înceta
Să mai servesc în farfurie?
Să fac și eu ce-mi place mie…
Să cânt sau să călătoresc,
Să țopăi, să mă odihnesc,
Să zbor, s-alerg în aventură,
Să nu mai văd blid cu fiertură…

Și-atât era de supărat,
Încât deodată-a protestat:
– Nu mă mai scald în ciorbă grasă!
Eu plec acum! Adio, casă!

Zadarnic încercau amicii
Să-i spună: – Astea sunt capricii!
Ba Lingura chiar a rostit
Un lung discurs meșteșugit
Despre cum nicăieri pe lume
Nu sunt bucatele mai bune.

A lor prieten, Polonic,
N-a vrut s-asculte de nimic.
Le-a spus, de-aceea, drept în față:
– Vreau să cunosc și altă viață.

Și pentru că n-avea picioare,
Singur să plece-n explorare,
Vorbi cu Mâța Euridice
Să-l ducă la o pădurice.
Aici începe aventura,
Își spuse, dându-se de-a dura.

Se numerise-o zi ploioasă.
Mâța plecase către casă.
Sub Polonic, printre urzici,
Se strânseră niște furnici.

– Ce bine c-am găsit culcuș!
Chiar n-aveam chef să fac
vreun duș.
Pe-această ploaie nemiloasă.
Pentru moment, aici e-acasă.
Acum deloc nu-mi mai e frică,
Așa grăise o furnică.

Iar bunul nostru Polonic
Deodată se simți voinic!
– Mai bine să fiu adăpost
Decât să stau fără de rost.
Își spuse Polonicu-n gând.
– Dormiți furnici! șopti el blând.

Dar ploaia s-a oprit curând.
S-au dus furnicile pe rând,
Iar polonicu-u urma lor
E singur iar… dar zâmbitor.

Veni și următoarea ploaie
Și în costumele de baie,
Săriră-n el ca în piscină
Doi greieri mari și o mezină.

– E cea mai distractivă zi!
Mezina greier se hlizi.
– N-am mai văzut așa piscină!
– Nici eu, strigă și o albină!

E mult mai fain să fiu piscină
Decât să torn ciorbă la cină.
Toți se distrează excelent.
E evident că am talent.

A doua zi, de dimineață,
O talpă îl călcă pe față.
Și-un glas rosti:
– Da’ ce-i aici?
O pălărie-ntre urzici?!

Trăind el în bucătărie,
N-avea, sărmanul, cum să știe
Că vietatea cea fragilă
Ce l-a călcat e o șinșilă.
Și nu știa, de bună seamă,
Că-n loc de polonic cu zeamă,
Va fi de-acum apărătoare
Pentr-o șinșilă-luptătoare.

A zis șinșila: – Am o cască
Făcută ca să mă păzească.
Mă va păzi, dar nu ploaie,
De cei ce vor să mă jupoaie!

Ferea, tâlhari! Vă vin de hac!
Am de cojocul vostru ac.
Să vă mai prind că vreți șinșile,
În loc de haine din textile!

Și cum stătea pe post de scut,
Un gând în cap i s-a născut:
Pricep că-i mai folositor
În viață să fii de-ajutor
Decât în strachină să pui
Ciorbă de vită sau de pui.

Din ziua aceea, în pădure,
Cei ce veneau blănuri să fure
Nu au mai prins nicio șinșilă.
Au fost goniți fără de milă

De Polonicul-luptător,
Zis „Spaima vânătorilor”.

Regina a aflat și ea
De polonic, tot ce făcea.
(Scria de el într-o revistă).
Și, cum era ecologistă,
L-a invitat neapărat
S-o întâlnească la palat.
El a venit îndată: ZDRANG!
– Drag Polonic, te înalț în rang:
De azi ești Polonic Regal,
În grad egal cu-n mareșal.

N-a apucat nimic să spună,
Venise ciorba cea mai bună.
Cin’ să o servească, deci, din oală?
Polonicia Sa regală!

Așa ajunse el captiv
În supe și aperitiv
Și-n alte blide cu bucate.
Din care rămâneau jumate.

– Ce-aș vrea să fiu din nou acasă,
Unde puneam cândva pe masă
Stropi după stropi și picătură
Pentru a umple câte-o gură.
Unde luam de la ceaun
Un dulce-acrișor magiun
Sau cojile din mămăligă
Cu lapte care să mă frigă…

Aș vrea în căsuța de demult
Glas de prieteni iar să ascult,
În jurul mesei când se-adună
Toată familia împreună.

Așa plângea un Polonic
În vasul de cristal cu ciorbă.
Și, dintr-un colț, un câine mic
A și intrat cu el în vorbă.

– Te duc chiar eu, plecăm de-ndat’!
Și eu la țară am visat
Să locuiesc de când mă știu.
Să mergem, cât nu-i prea târziu!

Și împreună au plecat,
În toiul nopții, din palat.
Iar până azi, biata regină
Crede că hoții sunt de vină
Că polonicul ei de preț
Și-un cățeluș cu părul creț
Au dispărut fără de veste…
Dar ei și azi sunt în poveste.

Pentru că dânșii s-au mutat
De la palat în micul sat
Ce se numește Gura-Șuții.
Și chiar dacă se mută munții,
Acolo vor ei să rămână,
Cu toți prietenii-mpreună.

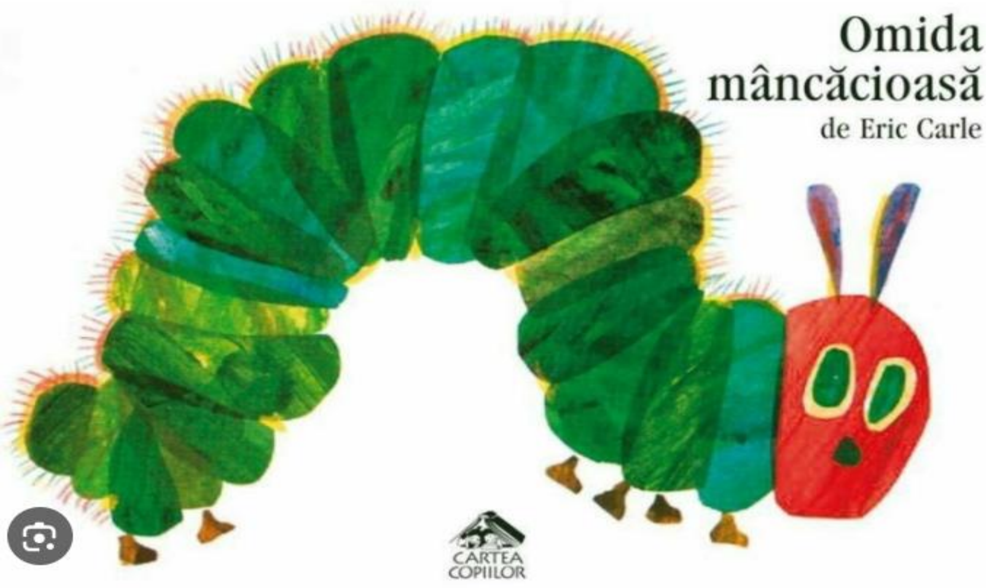
– Permiteți-mi un mic discurs,
Văzând noi toți acest parcurs,
Le spuse Lingura cea mare
Ce devenise oratoare:

Prietenul adevărat
Transformă casa în palat,
Și nu-ți mai trebuie nimic,
De ești cățel sau polonic.

Anexa 7

OMIDA MÂNCĂCIOASĂ

Eric Carle



În lumina lunii, un oușor stătea pe o frunză.
Într-o duminică dimineața, când soarele răsări, cald și zâmbitor,
Din oușor ieși o omidă mică.
Îi era foarte foame,
Așa că porni, de grabă, să caute de mâncare.
Luni găsi un măr și îl mâncă, totuși îi mai era foame.
Marți mâncă două pere, dar totuși nu se sătură.
Miercuri mâncă trei prune, dar tot îi mai era foame.
Joi mâncă patru căpșuni, dar tot nu se sătură.
Vineri mâncă cinci portocale, dar tot îi era foame.
Sâmbătă, oare ce a mai mâncat omida?
O prăjitură cu ciocolată, o înghețată,
Un castravete murat, o felie de cașcaval,
O bucată de salam, o acadea, o felie de plăcintă cu cireșe,
Un cârnat, o brioșă și o felie de pepene.
În noaptea care a urmat, pe omidă a durut-o burtica.
Veni, o nouă zi de duminică!
Omida mâncă o frunză verde și fragedă și se simți mult mai bine.
În sfârșit nu-i mai era foame.

Și dintr-o omidă mititică, se făcuse o omidă mare și grasă.
Omida își construi o căsuță, numită cocon și se culcă înăuntru.
După două săptămâni și mai bine de somn, se trezi.
Făcu o gaură în cocon și când se strecură încet afară
Era un minunat fluture.



Anexa 8

PETE MOTANUL – ADOR TENIȘII ALBI

Eric Carle

Pete Motanul mergea pe stradă încălțat cu tenișii lui albi, noi nouți.
Lui Pete îi plăceau așa de mult tenișii lui, încât a început să cânte:
„Ador tenișii albi! Ador tenișii albi! Ador tenișii albi!”

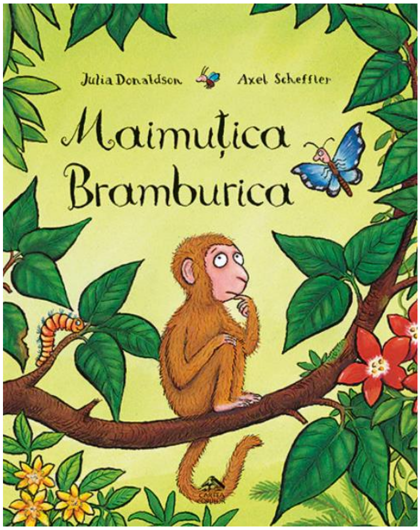


O! Nu! Pete a călcat pe o grămadă enormă de căpșune!
Oare ce culoare au devenit tenișii lui?
ROȘU
Credeți că a plâns Pete atunci? În nici un caz!
Și-a continuat plimbarea, cântându-și cântecelul!
„Ador tenișii roșii! Ador tenișii roșii! Ador tenișii roșii!”
O! Nu! Pete a călcat pe o grămadă enormă de afine!
Oare ce culoare au devenit tenișii lui?
ALBASTRU
Credeți că a plâns Pete atunci? În nici un caz!
Și-a continuat plimbarea, cântându-și cântecelul!
„Ador tenișii albaștri! Ador tenișii albaștri! Ador tenișii albaștri!”
O! Nu! Pete a călcat acum într-o mare baltă de noroi!
Oare ce culoare au devenit tenișii lui?
MARO
Credeți că a plâns Pete atunci? În nici un caz!
Și-a continuat plimbarea, cântându-și cântecelul!
„Ador tenișii maro! Ador tenișii maro! Ador tenișii maro!”
O! Nu! Pete a pășit într-o găleată cu apă,
Iar tot maroul, tot albastrul și tot roșul au dispărut!
Oare ce culoare au devenit din nou tenișii lui?
ALB
Dar acum erau UZI!
Credeți că a plâns Pete atunci? În nici un caz!
Și-a continuat plimbarea, cântându-și cântecelul!
„Ador tenișii UZI! Ador tenișii UZI! Ador tenișii UZI!”
Morala poveștii lui Pete este că, în orice ai călca trebuie să mergi mai departe
Și să-ți cânți cântecelul
Căci totul e minunat!

Anexa 9

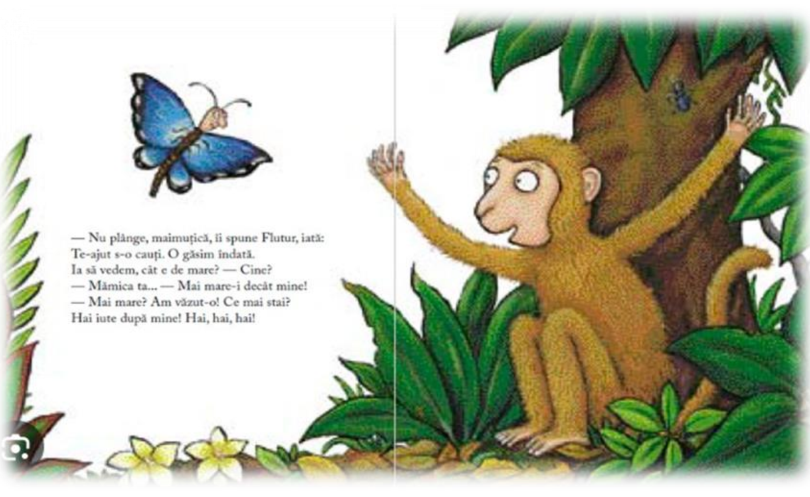
MAIMUȚICA BRAMBURICA

Julia Donaldson



Ce mai plânge maimuțica:
– Am pierdut-o pe mămica!
– Nu plânge, maimuțică, îi spune Fluturele, iată:
– Te ajut s-o cauți. O găsim îndată.
Ia să vedem, cât e de mare? – Cine?
Mămica ta… – Mai mare-i decât mine!
– Mai mare? Am văzut-o! Ce mai stai?
Hai iute după mine! Hai, hai, hai!
– O, nu ș i nu! Păi, acesta-i elefant!
Mămica mea nu-i gri și nu-i gigant.
N-are nici fildeși și nici nas pliant.
Și nici genunchi umflați ca niște saci…
Ea coada și-o-nfășoară pe copaci.
– Se înfășoară pe copaci, deci, zici?
Atunci hai, maimuțico, e aici!
– O, nu și nu! Păi, acesta-i șarpe! Nici de fel!
Mămica mea nu seamănă cu el:
Nu face ssss, nu șade-n cuib inel,
Iar dacă mă gândesc mai bine, mama are
Un număr mult mai mare de picioare.
– Acum căutăm picioare, zici?
Știu unde e! Hai s-o luăm pe-aici…
– O, nu și nu! Ăsta-i păianjen, țese plasă!
Mămica mea nu-i neagră și nu-i grasă.
Mănâncă fructe, goangele nu-i plac
Și-și face casa-n ramuri, în copac.
– Într-un copac? E clar… De ce n-ai spus?
Mămica ta se-ascunde acolo sus.
– O, nu și nu! E un papagal… Nu seamănă deloc.
Mămica are nas, nu are cioc
Și nici nu face kryk! Kwang-kwang! și krok!
Nu are pene, aripi și nici gheare.
Nu zboară: ea se leagănă și sare.
– Aha! Deci sare, zici… Atunci știu.
E la un pas de-aicea. Pun pariu!

– O, nu și nu! Păi, acesta-i broscoi!
Măi, Fluture, nu-ți bate joc de noi…
Mama nu-i verde, nu orăcăie. Și-apoi,
Nu-i umedă și rece – ea mă-mbie
Să-mi fac culcuș în blana-i maronie.
– A, blană maronie? De ce n-ai spus? Păi hai!
O s-o găsim într-o clipită. Ce mai stai?
– O, nu și nu! Păi, acesta-i liliac.
Mereu greșești, nu știu ce să mă fac.
Mama nu doarme toată ziua ca un sac.
Și ți-am mai spus că ea aripi nu are.
Și-n orice caz, mămica-i mult mai mare.
Mai mare, zici? Pe un'ascunde ea?
Știu! E la râu…Acolo stă și bea.
– O, nu și nu! Iar elefant, vezi bine…
O, Fluture, când vei pricepe-n fine?
Ce-mi arăți tu nu seamănă cu mine.
– Semeni cu mama ta? N-ai zis nimic!
– Credeam că știi, de ce să-ți mai și zic?
– De un' să știu? Că n-aveam cum, vezi bine:
Copiii mei nu seamănă cu mine.
Dar dacă semănați, s-a rezolvat:
O vom găsi pe mama ta de-ndat'!
– O, nu și nu! Păi, acesta-i ta…ta…ta…
– Hai la tăticu', maimuțică, nu mai sta,
– Mergem acasă, la mămica mea.
– Mami!



Anexa 10

TATI, TE ROG, ADU-MI LUNA DE PE CER



Chiar înainte de a se duce la culcare, Monica se uită pe fereastra din camera ei și văzu luna.

Părea atât de aproape…

– Cât de mult mi-ar plăcea să mă joc un pic cu ea, își spuse Monica, întinzându-și mâna către lună.

Dar, oricât de mult s-a întins, n-a putut să atingă luna.

– Tati, spuse Monica, te rog, adu-mi luna de pe cer!

Tatăl Monicăi a luat o scară foarte - foarte lungă…

S-a dus cu ea până la un munte foarte - foarte înalt…

A pus scara foarte - foarte lungă tocmai pe vârful muntelui, foarte - foarte înalt.

A urcat și-a tot urcat…

Într-un târziu, a ajuns la lună.

– Monica, fetița mea, ar dori să se joace cu tine, spuse el. Dar nu ești cumva prea mare pentru ea?

– Eu, noapte de noapte mă fac tot mai mică, spuse luna. Curând o să fiu numai bună pentru Monica și-o să poți să mă iei cu tine.

Și, într-adevăr, luna s-a făcut din ce în ce mai mică și mai mică…și mai mică…

Până ce a ajuns de mărimea potrivită și tatăl Monicăi a luat-o cu el.

Apoi, a coborât și-a tot coborât…

– Uite, Monica, spuse el, ți-am adus luna de pe cer!

Monica a început să sară în sus de bucurie și să danseze cu ea. A îmbrățișat-o, a mângâiat-o, a aruncat-o în sus…

Dar luna s-a făcut și mai mică. Tot mai mică. Până când a dispărut de tot.

Apoi, într-o altă seară, Monica a văzut o felie subțire-subțire de lună ivindu-se pe cer. Puțin câte puțin, în fiecare noapte, luna creștea…

… și tot creștea și tot creștea.



Anexa 11

SCRISORI PLINE DE AVENTURI DE LA FELIX

Annette Langen

Fără planul secret al Sofiei și al lui Felix, toate acestea nu s-ar fi întâmplat! Totul a început într-o seară, când Sofia se gândise la ceva:

– Dacă aș avea un balon cu aer cald adevărat, șopti Sofia emoționată, atunci, în pauza dintre orele de curs de la școală, m-aș putea ridica în aer atât de sus, încât aș putea atinge norii și chiar m-ai putea vedea de acasă dacă ți-aș face cu mâna, iar eu te-aș vedea pe tine! Lui Felix nu-i luă mult să-și dea seama că senzația de zbor este, cu siguranță, de neegalat și dădu din urechi cu entuziasm. Sofia se tot gândea: de unde ar putea ea obține toate materialele necesare? Cum s-ar ridica balonul? Apoi văzu cele două baloane în formă de inimă roșie, care pluteau agățate de spătarele scaunelor. Pe acestea, Sofia le cumpărase din banii ei de buzunar pentru aniversarea căsătoriei mamei și a tatăl ei - iar acum urma să împrumute baloanele pentru câteva ore.

– Felix, mai întâi vom construi un balon pentru tine, spuse Sofia și dispăru la subsol.

Apoi se auziră niște zgomote în bucătărie și în cele din urmă ușa de la terasă scârțâi și ieși Sofia. Două baloane în formă de inimă roșie pluteau suspendate la stânga și la dreapta deasupra coșului de pâine. Îl puse pe Felix înăuntru cu un miniaparat foto și rucsacul lui de nădejde, apoi îi înfășură un fular gros cu dungi albastre ca să nu răcească.

– Nu ai de ce să-ți fie frică, spuse Sofia arătând spre șnurul zmeului. Acesta este un nod făcut de patru ori, iar eu voi ține șnurul foarte strâns!

Felix dădu din cap. Sofia șopti:

– Ai mare grijă de tine! Spuse ea apăsându-și nasul în blana lui și dând drumul coșului plutitor. Încet-încet, inimile roșii începură să se înalțe.

Mai întâi, Felix pluti până la fereastra de la camera copiilor, apoi până la coșul de fum.

– Să te distrezi, Felix! Strigă Sofia.

Baloanele se tot ridicau mai sus, și mai sus. „ Dar dacă lui Felix îi este rău de înălțime?”, se gândi Sofia îngrijorată și vru să ruleze șnurul.

Atunci, capătul șnurului zmeului se desprinse cu un vâj puternic…

Ce a fost asta? Plici – se auz, deodată, apoi Sofia se uită la bobină, dar era deja prea târziu.

– Ajutor, ajutor! Țipă Sofia cât putu de tare. Ușa casei se deschise valvârtej.

– Sofia, ce s-a întâmplat? strigă tata.

– Felix și-a luat zborul, spuse Sofia plângând, și este doar vina mea!

– Și-a luat zborul? Întrebă tata, privind cu mirare.

– Daaa, spuse Sofia printre suspine, arătând spre turnul bisericii.

– Repede, să mergem după el! Strigă tata fugind la biciclete- uitând complet că rămăsese încălțat în papucii de casă.

Dar, deși cei doi merseseră de jur împrejur, scrutaseră cerul și întrebaseră și trecătorii, nu găsiră nicio urmă de baloane în formă de inimă roșie sau vreun iepure mic.

Când se lăsă întunericul, se întoarseră acasă – fără Felix. Sofia era înghețată și îngrijorată, iar tata, nedumerit. Inimile roșii îl purtau pe Felix al ei pe deasupra unui măr, dincolo de turnul bisericii…


GAZETA ORAȘULUI

Nr. 24 — Luni, 22 ianuarie 1996

OZN reperat deasupra orașului!

Duminică după-amiază, un obiect zburător neidentificat a fost observat de diferiți cetățeni. Reporterul nostru a vorbit cu Marc W., care, cu o noapte înainte, și-a scos iute aparatul pentru a captura o imagine stranie și căruia i se datorează această fotografie cu OZN-ul:

„OZN-ul a apărut brusc în dreptul turnului bisericii. La început, părea că s-ar fi putut ciocni de ceasul din turnul bisericii, dar apoi și-a schimbat brusc direcția și a luat altitudine", a povestit Marc W.

Nici ceilalți martori nu își puteau aminti să fi văzut dacă avea sau nu motor cu propulsie precum rachetele. Din cauza întunericului profund de duminică seara, din păcate, vederea le-a fost îngreunată. Dar toți martorii sunt de acord că acest OZN părea foarte diferit de cele observate anterior. Benedict, de 8 ani, l-a descris chiar: „Arăta minunat, aproape cam ca niște inimi roșii!" Sora lui mai mică, de 6 ani, Luisa, a menționat că a văzut un extraterestru care stătea imediat sub inimi.

Cunoscutul cercetător internațional al spațiului cosmic Prof. Dr. Sputnik a contrazis aceste declarații în mod decisiv. El a spus:

— Absolut imposibil, toate studiile arată că OZN-urile sunt argintii pentru a respinge razele din spațiu. Presupun că este vorba despre o formă de viață inteligentă din spațiu care vrea să ne contacteze.

Când Sofia se trezi luni dimineață, ceva era complet diferit față de obicei, pentru că Felix nu se afla lângă ea – imediat își aminti totul. Ce s-o fi întâmplat? Dacă Felix s-a prăbușit? Dacă este rănit pe undeva și nu se mai poate mișca? Sofia înghiți în sec, pentru că aceste gânduri îi dăduseră o stare de teamă și de neliniște. Dar având în vedere că Felix a trecut deja prin multe călătorii aventuroase – poate între timp el deja…?

Sofia o zbughi jos, pe scări, în halatul de baie, și trase cu putere de ușa de la intrarea în casă. Dar nu găsi ziarul de zi cu zi pe covorașul de la intrare și nu există nici cea mai mică urmă de iepurașul ei de pluș. Sofia lăsă capul în jos, supărată. Grijile începeau să o năpădească din nou, când…hei! Ce scrie pe ziar cu litere îngroșate? Sofia miji și începu să citească.

Sofiei abia dacă-i veni să creadă! Lucrul acela nu este și nu a fost niciodată un OZN – este Felix în coșul său cu baloane. Apoi trase aer adânc în piept și strigă:

– Repede, uită-te la asta!

– Ce s-a întâmplat? îi zise mama, din baie.

– Știi cât e ceasul? Întrebă Iulian căscând somnoros și coborând împleticindu-se fără ochelari pe scări.

– S-a întors Felix? strigă Lena ieșind din bucătărie, cu ursulețul ei de pluș în mână.

– Spune odată! Exclamă Nicolas alunecând în jos pe balustradă. Sofia flutură ziarul ca pe un steag. Tata își puse degrabă bine ochelarii, își drese vocea și citi ziarul cu voce tare.

Cei șase se uitară unul la altul întrebător. Tocmai atunci sună telefonul. Este bunica, tocmai citise și ea articolul din ziar.

– Ei bine, pare că Felix a început noi aventuri, spuse bunica. Sofia dădu din cap în tăcere. Nu știe dacă ar trebui să se bucure de acest lucru. La urma urmei, Felix este iepurașul ei de pluș preferat și deja îi duce dorul teribil.



Sofia și Felix se cunosc dintotdeauna. Mai exact, de când dormeau împreună în pătuțul ei de bebeluș. Felix nu s-a plâns niciodată, nici măcar atunci când Sofia își exersa puterile de vrăjitoare pe el, iar Sofia știe că Felix mănâncă uneori morcovi din bucătărie, dar nu i-a dezvăluit niciodată secretul. Cei doi se înțeleg bine mereu și sunt cei mai buni parteneri de joacă. Însă lui Felix îi place foarte mult să călătorească! El a mai dispărut o dată, iar, la scurt timp, Sofia a început să primească scrisorile de la el, trimise din întreaga lume. Din fericire, s-a întors

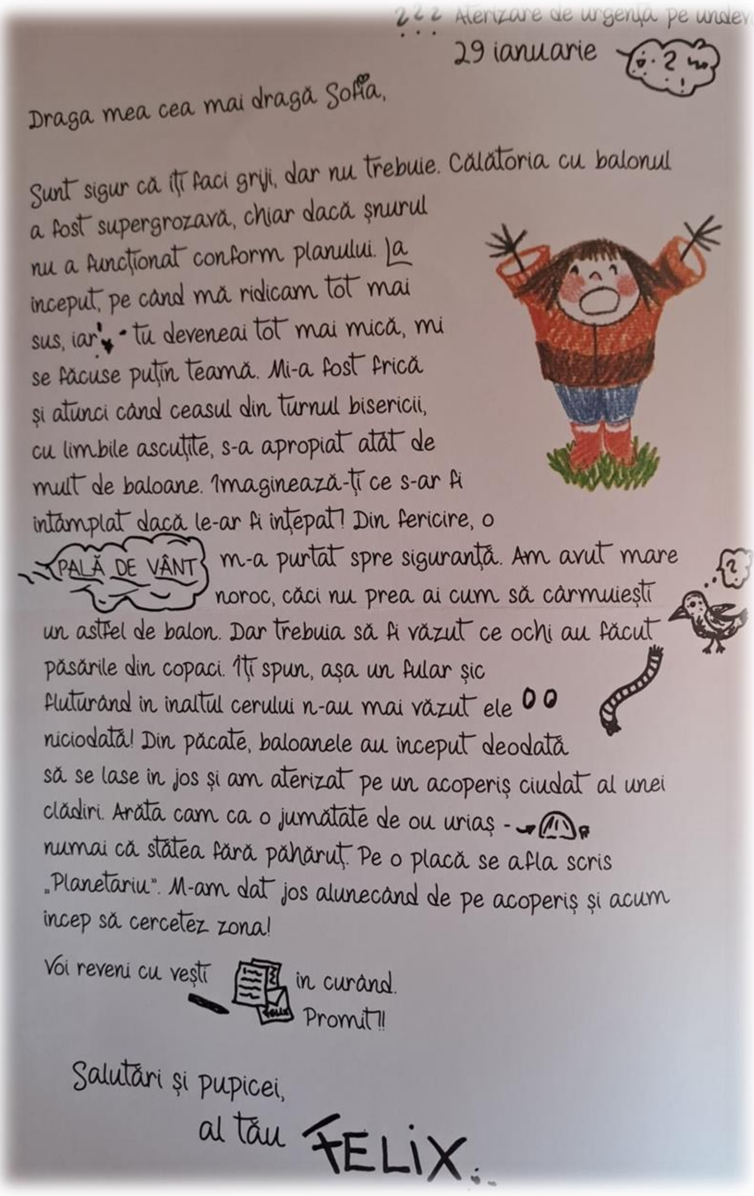


acasă cu bine, pentru că este un iepuraș descurcăreț și îi ducea teribil dorul celei mai bune prietene.

În ziua de miercuri, pe când Sofia tocmai pleca de la școală, îl auzi pe domnul poștaș strigând:

– Tu ești Sofia, nu-i așa? Sofia dădu din cap entuziasmată, și el spuse:

– Ei bine, a venit scrisoarea pentru tine și…! Sofia nu mai auzi restul, așa de repede alergase spre casă.


Aterizare de urgență pe undev

29 ianuarie

Draga mea cea mai dragă Sofia,

Sunt sigur că îți faci griji, dar nu trebuie. Călătoria cu balonul a fost supergrozavă, chiar dacă șnurul nu a funcționat conform planului. La început, pe când mă ridicam tot mai sus, iar tu deveneai tot mai mică, mi se făcuse puțin teamă. Mi-a fost frică și atunci când ceasul din turnul bisericii, cu limbile ascuțite, s-a apropiat atât de mult de baloane. Imaginează-ți ce s-ar fi întâmplat dacă le-ar fi înțepat! Din fericire, o PALĂ DE VÂNT m-a purtat spre siguranță. Am avut mare noroc, căci nu prea ai cum să cârmuiești un astfel de balon. Dar trebuia să fi văzut ce ochi au făcut păsările din copaci. Îți spun, așa un fular șic fluturând în înaltul cerului n-au mai văzut ele niciodată! Din păcate, baloanele au început deodată să se lase în jos și am aterizat pe un acoperiș ciudat al unei clădiri. Arăta cam ca o jumătate de ou uriaș - numai că stătea fără păhăruț. Pe o placă se afla scris „Planetariu”. M-am dat jos alunecând de pe acoperiș și acum încep să cercetez zona!

Voi reveni cu vești în curând. Promit!!

Salutări și pupicei,

al tău FELIX

Anexa 12

POVESTEA ZÂNEI PAPIOTA

Ramona Miza



Cândva, nu foarte departe de zilele noastre, trăia o tânără zână croitoreasă. Zâna Papiotă și cei doi copii ai săi locuiau într-o veche căsuță de lemn.

Toată ziua alergau poznașii, de acolo până acolo, iar Zâna Bună avea grijă să nu le lipsească nici plăcinta aburindă, nici poveștile de seară.

După ce zănatecii năzdrăvani ajungeau în lumea viselor, abia atunci începea Zâna Papiotă treaba adevărată. Unii ar fi spus că are mâini fermecate, altfel nu își explicau cum putea face atâtea minunății într-un timp atât de scurt.

Azi dădea gata un palton din catifea roșie cu fir de aur, mâine începea să croiască o rochie lungă de bal, suflată cu praf de stele. În a treia seară, Zâna Papiotă cosea de zor un pardesiu pentru însuși Zeul Soare.

Da, ați auzit bine! Chiar și Lui i se mai face frig uneori…

Nimeni nu văzuse vreodată atelierul zânei și toți se întrebau de unde făcea rost de așa minunății.

Umbla vorba prin târg că ar fi lucrat chiar la Palat, unde însuși Împăratul îi aducea toate cele trebuincioase. Alții șușoteau că ar fi fost fiica unui vestitor negustor de danteluri.

– Ei, cu așa un tată, cred și eu că te faci croitoreasă! mai ofta, invidioasă, câte o zână, care nici nu știa să bage ața-n ac.

Nici că puteau fii mai departe de adevăr! Zâna Papiotă nici nu avea vreun tată bogat, nici pe Împărat nu-l întâlnise vreodată, iar atelierul fermecat era, de fapt, o măsuță cu vreo două palme mai lungă decât mezinul ei. Pe peretele din spatele mesei, avea trei rafturi ticsite cu materiale alese. Unii ar fi spus că nu sunt lumești - și ar fi avut mare dreptate!

Vedeți voi, Zâna Papiotă nu era o simplă croitoreasă. Ea avea puteri magice. Ca orice zână, își lua puterile din bucuria oamenilor și din bunătatea lor.

Când o domniță era mulțumită de rochie, Zâna Papiotă se rotea de trei ori, dansa și cânta, plutind de bucurie, nu altceva!

Apoi, deschidea un vechi cufăr din lemn, dăruit de bunica ei, citea repede dintr-un caiet cu fire îngălbenite și, ca prin magie, de nicăieri se mai ivea încă un raft, cu borcănașe de praf de stele și raze de lună. Cu toate aceste minunății, zâna tivea rochiile de bal, croite din metrii întregi de catifea moale, de-ți vedea să pui capul pe ea și să dormi dus! Pe raft mai erau și danteluri fine, de diferite culori, iar zâna putea alege tot ce-i poftea inima.

Erau și zile în care clientul nu era mulțumit ori o dojenea, iar ea se întrista și atunci magia nu-i mai ieșea.

Raftul fermecat nu se mai ivea, iar zâna era nevoită să croiască rochii din materiale obișnuite.

Mai toate zilele erau la fel pentru Zâna Papiotă: ziua își vedea de treburile casei și de cei doi năzdrăvani, noaptea cosea, broda și nu se lăsa până nu dădea gata comanda până a doua zi dis-de-dimineață. Nu prea dormea, nu prea mânca și avea zile întregi când nu se oprea din lucru nici măcar cât să bea un pahar cu apă.

Zâna Papiotă avea un cusur: așa mult iubea oamenii și zânele, încât și-ar fi dat bucuroasă o aripă, doar ca să-i vadă pe toți fericiți. N-ar fi fost ceva rău, atât timp cât ar fi avut grijă și de ea. Dar n-o prea făcea.

Azi așa, mâine așa, oboseala începea să se vadă pe chipul zânei. Mâinile atât de dibace căpătaseră un tremur, privirea i se încețoșa tot mai des, încât trebuia să se oprească din cusut și să-și șteargă ochii înlăcrimați cu mâneca de la cămașă. Începuse să întârzie cu comenzile, să le-ncurce între ele, iar zânele, așa cum sunt și unii oameni în zilele noastre, deveneau nerăbdătoare.

Nerăbdarea se transforma ușor în nemulțumire, iar nemulțumirea în cuvinte de ocară. Văzând așa, zâna se întrista peste măsură, iar tristețea ei împiedica raftul magic să mai apară. Materialele fermecate fuseseră înlocuite cu unele obișnuite, iar renumita Zână Papiotă fu în curând uitată.

Mai croia o dată pe săptămână, pentru o veche clientă, Zâna Blândețe care nu renunța la serviciile ei așa, cu una, cu două. Ba venea să-i coasă doi nasturi la o cămașă, ba o ruga să-i strâmteze o rochie pe care săptămâna următoare o voia din nou largă și, tot așa, până când Zâna Papiotă își dădu seama că acestea erau doar motive să-i treacă pragul.

Zâna Blândețe nu își plătea datoria în galbeni. De fiecare dată , Zâna Papiotă îi permitea să plătească cu cea avea prin traistă. O dată, i-a lăsat o mână plină de flori de mușețel, atât de înmiresmate, încât casa Zânei Papiotă a mirosit frumos toată săptămâna. Le-a pus apoi la uscat, într-un ungher cu soare și a uitat de ele.

În altă zi, Zâna Blândețe și-a plătit datoria cu un ac cu ață roșie. Zâna Papiotă s-a uitat cam chiorâș, că doar ace și gămălii avea destule, dar n-a refuzat plata. A pus acul pe raftul cel mai de sus, lângă un borcan gol, unde, în zilele bune stătea praful de stele. A treia comandă a fost plătită cu o oglindă veche; era un pic crăpată și prăfuită, dar Zâna Papiotă iubea oglinzile și felul în care se reflectau razele soarelui în ele, așa că a acceptat-o și pe aceasta. A pus-o pe pervazul ferestrei, lângă ghiveciul cu mușcate roșii.

Trecuseră deja vreo două luni de când Zâna Blândețe îi trecea pragul tot mai des și născocea tot felul de moduri în care să o plătească. Zi după zi, Zâna Papiotă începea să se îmbujoreze la față, bucuria îi revenise, glasul îi era din nou vesel, iar ochii zâmbitori.

Tremurul din mâna dreaptă îi dispăruse de tot, la fel și ceața chinuitoare de pe ochi.

Într-o după - amiază, când Zâna Blândețe îi bătu din nou la ușa casei, Zâna Papiotă își luă inima în dinți și o întrebă:

– Draga mea prietenă, în ultimele două luni ai fost singura care m-a vizitat. Mi-am dat seama de mult că nu ai cu adevărat nevoie de un croitor. De ce te întorci mereu?

Zâna Blândețe o privi zâmbind și îi cuprinse mâinile în mâinile ei. Ochii negri ca tăciunele îi scăpărau, privind-o pe croitoreasă de parcă iar fi spus „Tu de ce ce crezi?”.

Cum Zâna Papiotă nu-i răspunse privirii, începu să grăiască:

– Îți amintești cum te-am plătit?

– Da, răspunse Zâna Papiotă. Mi-ai dat flori de mușețel, un ac cu ață roșie, o oglindă, o mărgea albă și una neagră și o pereche de mănuși.

– Ei bine, continuă Zâna Blândețe, mușețelul e pentru nopțile când lucrezi până în zori; mereu este timp pentru o cană de ceai și o clipă de liniște. Ai nevoie de ele! Apoi, acul cu ață ți l-am adus pentru aripa ta stângă; s-a rupt, dar ai fost prea ocupată să ai grijă de alții, ca să observi. O zână cu aripile rupte nu poate niciodată avea grijă de alții. Iubește-te întâi pe tine!

Pe măsură ce înțelegea ce taine ascunseră chiar sub nasul ei, bărbia Zânei Papiote începu să tremure de emoție. Cu toate acestea își ținu cumpătul, pentru că Zâna Blândețe continuă cu o nouă povață:

– Oglinda te ajută să nu uiți niciodată cine ești. Tu ești Zâna Papiotă! Însuși Sorele poartă pardesiul tău. Poți face orice! Iar mărgica albă și cea neagră îți vor aminti cât de diferiți sunt oamenii unii de alții și zânele la fel. Nu poți mulțumi pe toată lumea!

Înainte ca Zâna Blândețe să-și termine vorba, în ușă se auziră trei bătăi. Vestea că Zâna Papiotă își recăpătase puterile se auzise până în celălalt capăt al Împărăției, iar acum zeci de oameni și zâne se înghesuiau, din nou, să-și comande haine fermecate.

Zâna croitoreasă deschise ușa și mai întâi intră Zâna Nădejde, zâmbitoare ca întotdeauna. Ceru rochie de bal roșie, cu trenă lungă și umeri din tafta.

Zâna Papiotă o notă și trecu mai departe. Următoarea fu Zâna Bucurie, glumeață ca de obicei. Venise pentru un palton cât mai gros; iarna nu era departe, iar cel de anul trecut se rupsese.

Croitoreasa notă și comanda ei, apoi vorbi cu Zâna Iubire, care voia doar ceva nou, orice, și nu se team să se lase pe mâna Zânei Papiotă. Ca de obicei, Zâna Iubire era cu capul în nori și nu era greu de mulțumit.

În toată harababura, Zâna Papiotă observă cu coada ochiului cum Zâna Blândețe își croia drumul printre oameni și zânele care așteptau afară. Își aminti imediat că discuția lor era neterminată și o strigă tare, cât să poată fi auzită până în cealaltă parte a curții:

– Zânăăă Blândețeee, stai puțin! Îți mulțumesc pentru tot, dar… mănușile pentru ce sunt?

Zâna Blândețe se opri din mers, fără să se întoarcă. Zăbovi o clipă, apoi răspunse:

– Ca să-ți protejezi mâinile de frig, desigur. Mâinile tale sunt importante. Magia nu a fost niciodată din raftul fermecat. Magia se află în vârful degetelor tale!

ISBN: 978-606-37-2071-0